

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Fysioterapeuttikoulutus

Noora Pirinen
Anu Villa

7–10-VUOTIAIDEN LASTEN KOKEMUKSIA LIIKUTA!-
RYHMÄTOIMINNASTA

Opinnäytetyö
Joulukuu 2019



OPINNÄYTETYÖ
Joulukuu 2019
Fysioterapeuttikoulutus

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600

Tekijät
Noora Pirinen, Anu Villa

Nimeke
7–10-vuotiaiden lasten kokemuksia Liikuta!-ryhmätoiminnasta

Toimeksiantaja
Oppimis- ja palveluympäristö Voimala

Tiivistelmä

Lapsilähtöisen ajattelun mukaan on tärkeää antaa lapselle mahdollisuus vaikuttaa häntä koskeviin asioihin ja luoda hänelle tilaisuus kertoa omista kokemuksistaan. Lapsen kykyä osallistua, kokea ja vaikuttaa häntä ympäröivään maailmaan usein vähätellään. Lapsen kohtaaminen tasavertaisena yksilönä on tavoiteltavaa lapsen iästä riippumatta.

Opinnäytetyömme tietoperustassa käsittelemme lapsen motorisen oppimisen ja fyysisen aktiivisuuden teoriaa, moniammatillista ryhmänohjausta, lapsen kuulemisen menetelmiä ja kokemusten tutkimista. Toimeksiantajana toimi Karelia-ammattikorkeakoulun oppimis- ja palveluympäristö Voimala. Fysioterapeuttiopiskelijat Ikonen ja Nikkanen loivat Liikuta!-ryhmätoimintamallin opinnäytetyönään. Voimalan opiskelijat pilotoivat ryhmätoiminnan syksyllä 2019.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää 7–10-vuotiaiden lasten kokemuksia Liikuta!-ryhmätoiminnasta sekä kehittää näiden kokemusten perusteella ryhmätoimintaa lapsilähtöisemmäksi. Tavoitteena oli kerätä lasten kokemuksia Liikuta!-ryhmätoiminnasta. Lasten kokemusten perusteella arvioitiin ryhmätoiminnan toimivuutta käytännössä sekä luotiin kehittämisideoita ryhmätoiminnan jatkoa ajatellen.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkielmana. Aineistoa kerättiin lasten haastatteluilla ja piirtämisen keinoin. Aineistonkeruu toteutettiin alakoululla Joensuussa. Tutkielmaan osallistui seitsemän lasta. Aineisto nauhoitettiin ja litteroitiin sekä analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen. Tuloksissa tulevat esille lasten kertomat negatiiviset sekä positiiviset kokemukset ryhmätoiminnasta. Saatujen tulosten perusteella Liikuta!-ryhmätoimintaa on mahdollista muokata lapsilähtöisemmäksi hyödyntämällä lasten kokemuksia.

Kieli
suomi

Sivuja 64
Liitteet 5
Liitesivumäärä 14

Asiasanat

lapset, kokemus, ryhmätoiminta, laadullinen tutkielma



THESIS
December 2019
Degree Programme in Physiotherapy

Tikkarinne 9
FI-80200 JOENSUU
FINLAND
Tel. + 358 13 260 600

Authors
Noora Pirinen, Anu Villa

Title
Experiences of 7-10-Year-Old Children on Group Activity Model Liikuta

Commissioned by
Learning and Service Environment Voimala

Abstract

According to child-centred thinking, it is important to give children an opportunity to influence matters concerning them and to give them an opportunity to share their own experiences. The ability of children to participate, experience and influence the world around them is often underestimated. Encountering children as equal individuals is desirable regardless of their age.

The knowledge base of the thesis consists of the theory of motor learning and physical activity in children, multidisciplinary group guidance, the methods of hearing the children and exploring their experiences. This thesis was commissioned by Voimala in the Karelia University of Applied Science. The group activity model Liikuta! was created by physiotherapy students Ikonen and Nikkanen and it was piloted in the autumn of 2019.

The purpose of this practice-based thesis was to collect experiences of children participating in group activity called Liikuta! The functionality of the group activity model was based on the feedback of children who were interviewed. The aim was to explore the experiences of 7-10-year-old children on the group activity model Liikuta!

The material for this qualitative thesis was collected through interviews and drawings of children at a lower comprehensive school in Joensuu. Seven children participated in the experiment. The material was recorded, transcribed and then analyzed by using content analysis. The results highlighted both negative and positive experiences related to group activity. Based on the results, Liikuta! group activities can be modified to be more child-centred by using the experiences of children in the planning of group activities.

Language

Finnish

Pages 64
Appendices 5
Pages of Appendices 14

Keywords

children, experience, group activity, qualitative research

Sisältö

Johdanto	5
2 Motorinen kehitys ja fyysinen aktiivisuus.....	6
2.1 Motorinen kehitys	6
2.2 Fyysinen aktiivisuus.....	9
2.3 Motorisen kehityksen ja fyysisen aktiivisuuden yhteys.....	10
3 Ryhmätoiminta	11
3.1 Ryhmän ohjaus.....	12
3.2 Lapsi ryhmän jäsenenä.....	14
3.3 Moniammatillinen ryhmänohjaus	15
4 Liikuta!-ryhmätoimintamalli	16
5 Voimala toimeksiantajana	18
6 Tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	19
7 Opinnäytetyön toteutus.....	19
7.1 Laadullinen tutkimus.....	21
7.2 Kokemukset	23
7.3 Lapsen kuulemisen menetelmät	24
7.4 Aineistonkeruu	29
7.5 Aineiston analysointi.....	32
8 Tulokset	33
9 Pohdinta.....	41
9.1 Tulosten pohdinta.....	41
9.2 Toteutuksen ja menetelmän tarkastelu	46
9.3 Opinnäytetyöprosessin pohdinta	49
9.4 Eettisyys	50
9.5 Luotettavuus.....	53
9.6 Ammatillinen kasvu	55
9.7 Hyödynnettävyys ja jatkokehittämisideat	57
Lähteet.....	59

Liitteet

Liite 1 Suostumus aineistonkeruuseen osallistumisesta

Liite 2 Tutkimuslupa

Liite 3 Aineistonkeruusuunnitelma

Liite 4 Sisällönanalyysi

Liite 5 Haastattelun tukena käytetyt kuvat

Johdanto

Lasten aktiivisuudessa on tapahtunut muutoksia viime vuosien aikana. Tutkimuksissa on havaittu lasten fyysisen aktiivisuuden vähentymistä. Esimerkiksi pyöräily fyysisen aktiivisuuden muotona on vähentynyt lasten keskuudessa. (Booth, Rowlands & Dollman 2015.) Pyöräilyn määrän vähentymistä selittää yhä useammin tapahtuva lapsien kouluun vienti autolla, jolloin koulumatkaa ei liikuta pyöräillen tai kävellen. Koulussa työskentely on myös paljolti paikallaan olemista. Fyysiseen aktiivisuuteen kannattaa puuttua jo lapsuuden varhaisessa vaiheessa, jotta voidaan vaikuttaa sen ylläpitoon myös tulevaisuudessa. (Mikkola 2014, 17–18.) Myös teknologialla on huomattu olevan vaikutusta lasten liikkumattomuuteen (Vasankari 2014,1).

Fyysinen aktiivisuuden ja motorinen kehityksen on havaittu olevan yhteydessä toisiinsa (Gallahue Ozmun & Goodway 2012, 187–189). Jos lapsella on hyvät motoriset taidot, todennäköisesti myös hänen fyysinen aktiivisuutensa pysyy tällöin parempana (Lopes, Stodden, Bianchi, Maia & Rodrigues 2012, 38–43). Motoriseen kehitykseen vaikuttaa fyysisen aktiivisuuden lisäksi ympäröivät olosuhteet sekä lapsen perimä (Gallahue ym. 2012, 3).

Lapsella on YK:n Yleissopimuksen lasten oikeuksista (2009) mukaan oikeus tulla kuulluksi ja saatava osallistua yhdenvertaisena päätöksen tekoon iästään huolimatta. Kuitenkin häntä kohdellaessa tulee ottaa huomioon hänen ikänsä sekä kehityksensä taso. Lapsi voi tuoda esille hyödyllisiä näkökulmia asioiden käsittelyssä. Heikan, Kettukankaan, Fonsénin ja Vlasovin (2018, 36–37) mukaan lapsen osallisuus tulisi ottaa huomioon monipuolisesti ja jokaisessa ryhmän vaiheessa. Lapset voivat osallistua toiminnan suunnitteluun, olla mukana toteutuksessa ja loppuarviointissa. Lasten osallistamisessa otetaan huomioon yksilön lisäksi koko ryhmä ja keskustellaan sekä sovitellaan asioista kaikkien ryhmäläisten kesken. Ryhmässä olevan lapsen tulisi tuntea voivansa kertoa omista näkemyksistään ja toiveistaan avoimesti.

Opinnäytetyö on jatkoa Ikosen ja Nikkasen Liikuta! 7–10-vuotiaan lapsen motorista kehitystä ja fyysistä aktiivisuutta tukeva ryhmätoimintamalli-opinnäytetyölle. Molemmat opinnäytetyöt toteutettiin yhteistyössä toimeksiantajana toimivan Karelia-ammattikorkeakoulun oppimis- ja palveluympäristö Voimalan kanssa. Voimalan

harjoittelussa olevat opiskelijat osallistuivat Liikuta!-ryhmätoiminnan ohjaamiseen moniammatillisena tiiminä. Ryhmä toteutettiin syksyllä 2019, jonka jälkeen kerättiin opinnäytetyötä varten lasten kokemuksia ryhmätoiminnasta. Koska aihe oli uusi, opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkielmana. Tavoitteena oli myös saada ilmiöstä mahdollisimman laaja ja syvällinen näkemys. Valmis opinnäytetyö luovutetaan toimeksiantajana toimivan Voimalan käyttöön, jonka jälkeen Voimalan on mahdollista hyödyntää valmista tuotosta suunnitellessaan seuraavia Liikuta!-ryhmäkertoja sekä muuta vastaavaa toimintaa.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä tietoa 7–10-vuotiaiden lasten kokemuksista Liikuta!-ryhmätoimintaan liittyen sekä kehittää ryhmätoimintaa lapsilähtöisemmäksi. Tavoitteena on tutkia lasten kokemuksia ryhmätoiminnasta ja tuoda siitä esille kehittämisideoita lasten kokemusten perusteella. Opinnäytetyössä syvennyttään myös laadullisen tutkimuksen metodeihin ja toteuttamiseen käytännössä. Tutkimuskysymysten avulla on tarkoitus kerätä lasten kokemuksia ryhmätoiminnasta ja arvioida keräämämme palauteen perusteella Liikuta!-ryhmätoimintamallin toimivuutta kyseisellä osallistujaryhmällä.

2 Motorinen kehitys ja fyysinen aktiivisuus

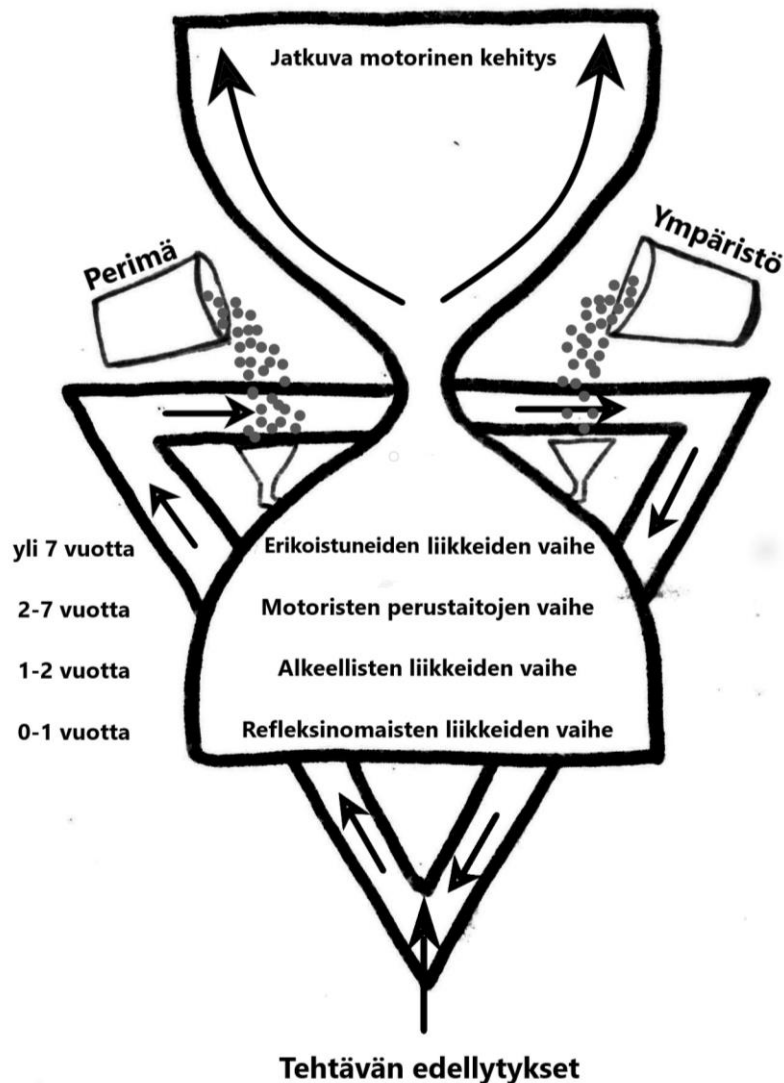
2.1 Motorinen kehitys

Motorisella kehityksellä tarkoitetaan jatkuvaa muutosta motorisessa käyttäytymisessä. Siihen vaikuttavat yksilön omaamat edellytykset liikkumiselle, yksilöllinen biologia ja ympäristön olosuhteet. (Gallahue ym. 2012, 3.) Kouluikää edeltävä aika on lapselle motoristen taitojen oppimisen kannalta otollisinta aikaa (Itkonen, Lehtonen & Aarresola 2018, 16).

Motorinen kehitys näkyy erilaisina muutoksina lapsen liikekäyttäytymisessä. Lapsen motorisen kehittymisen kannalta olisi tärkeää, että hän pääsisi harjoittelemaan liikkumistaan monipuolisesti erilaisen toiminnan avulla. Toiminta voi olla esimerkiksi juoksemista, hyppimistä, heittämistä ja kiinniottamista sekä tasapainoa haastavaa

kävelyä. Liiketaitojen kehittämisessä suuressa roolissa ovat ympäristön olosuhteet, mahdollisuudet harjoittelulle, rohkaiseva ilmapiiri sekä ohjeiden anto. 7–10-vuotiaat lapset ovat erikoistuneiden liikkeiden vaiheessa, jota edeltää motoristen perustaitojen vaihe sekä alkeellisten ja refleksinomaisten liikkeiden vaihe. Erikoistuneiden liiketaitojen vaiheeseen vaikuttaa lapsen motoristen perustaitojen kehittyminen. Tässä vaiheessa lapsi yhdistelee aikaisemmin oppimiaan taitoja. Erikoistuneiden liiketaitojen vaiheessa taidot vaativat suurempaa tarkkaavaisuutta ja kontrollointia. Harjoiteltavia taitoja voivat olla esimerkiksi köysisillä kävely, hyppynarulla hyppiminen ja pallopelit. Lapset ovat aktiivisesti mukana, yhdistelevät ja oppivat useita ”liikepatteristoja”. Jos lapsen motoriset perustaidot ovat kehittyneet pidemmälle, hänen on helpompi oppia erikoistuneita liiketaitoja. (Gallahue ym. 2012, 48–52, 54–56.)

Motorisen kehittymisen ymmärtämisen tueksi on luotu heuristinen malli (kuvio 1). Mallin pohjana on tiimalasi, johon kaadetaan hiekkaa kahdesta kupista. Kupit kuvaavat perinnöllisiä- ja ympäristötekijöitä. Tiimalasin pohjalla oleva hiekka kuvaa motorista kehitystämme. Pohjalla olevan hiekan määrään vaikuttaa, kuinka paljon hiekkaa eli perintö- ja ympäristötekijöitä kupeista tiimalasin pohjalle kaadetaan. Lapsi tarvitsee siis molempia kehittyäkseen. (Gallahue ym. 2012, 48–52.) Liikuta!-ryhmätoimintamallia varten on hyödynnetty tiimalasimallin piirteitä (Ikonen ja Nikkanen 2019).



Kuvio 1. Tiimalasimalli. Mukaillen Gallahue ym. 2012 mallia.

7-vuoden iässä lapsen aikaisemmin oppimat taidot, kuten juoksu, vartalolla ponnistaminen, alastulo, koordinaatio sekä ennakoiminen, ovat kehittyneet. Lapsi on tässä iässä notkeimmillaan ja sukupuolien väliset erot motorisessa kehityksessä alkavat erottua. Yleisesti pojat ovat useissa motorisissa taidoissa tyttöjä edellä. 8–12-vuotias oppii uudet motoriset taidot nopeasti. Tässä iässä kehon liikkuvuus alkaa vähentyä, ellei sitä pidetä yllä ja harjoiteta. (Kauranen 2017, 496–497.)

Motorista koordinaatiota on tutkittu suomalaisilla 10-vuotiailla lapsilla. Motorinen koordinaatio vaikuttaa lapsen kykyyn oppia motorisia perustaitoja. Motorisella koordinaatiolla on myös vaikutusta lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Tutkimuksessa selvitettiin motorisen koordinaation sekä fyysisen aktiivisuuden yhteyttä rovaniemeläisillä lapsilla. Tutkimuksen löydöksenä todettiin motorisiin taitoihin liittyvän

koordinaation ja fyysisen aktiivisuuden olevan kytköksissä toisiinsa. Liikunta-aktiiviteeteissä tulisikin kiinnittää huomiota motoristen taitojen kehittämiseen, jotta lapsen fyysinen aktiivisuus lisääntyisi. (Mononen, Bloqvist & Konttinen 2017,4.)

2.2 Fyysinen aktiivisuus

Fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan toimintaa, jota lihakset tuottavat tahdonalaisesti. Lihasten tahdonalaisen liikkeen ansiosta energiankulutus kasvaa ja ihminen liikkuu. (Käypähoito 2015.) Fyysisellä aktiivisuudella on merkittävä vaikutus lapsen ja nuoren kasvuun ja kehitykselle. Se ehkäisee lihavuutta, sydän- ja verisuoniperäisten sairauksien sekä tuki- ja liikuntaelinsairauksien riskiä. Fyysinen aktiivisuus ylläpitää myös mielenterveyttä. (Mäkinen, Borodulin & Tammelin 2018; World Health Organization 2019.) Kasvuympäristöllä ja lasten huoltajilla on merkittävä vaikutus siihen, miten lapsi omaksuu fyysisen aktiivisuuden osana arkea. Nykyisin joka toinen lapsi tai nuori ei liiku päivittäin riittävästi. (Mäkinen, Borodulin & Tammelin 2018.)

Vuosien 2016-2018 välillä 3274 lasta ja nuorta osallistui UKK-instituutin sekä muiden kumppaneina toimineiden suorittamaan fyysistä aktiivisuutta ja paikallaanoloa mittaavaan tutkimukseen. Tutkimukseen osallistui 9-, 11-, 13- ja 15-vuotiaita lapsia ja se toteutettiin osana Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa (LIITU)-tutkimusta. Tutkimuksessa kävi ilmi, että nuoremmat lapset liikkuvat enemmän ja iän myötä fyysinen aktiivisuus laskee tasaisesti. Lapset ja nuoret ovat tutkimuksen mukaan fyysisesti aktiivisempia arkena, ja erityisesti koulupäivän aikana. (Kokko, Martin, Husu, Villberg, Mehtälä, Jussila, Tynjälä & Vasankari 2019, 9, 145.) Lapset ja nuoret saavat liikuntaopetusta kouluissa, mutta koululiikunta yksinään ei riitä päivittäiseksi liikunnaksi. Kouluissa suoritettut kuntotestaukset kertovat, että lasten ja nuorten fyysinen kunto on yleisesti heikompi kuin aikaisemmin. (Tammelin 2008, 12–14.)

7-vuotiaiden tulisi suosituksen mukaan liikkua vähintään kaksi tuntia päivässä ja pitkiä istumisjaksoja tulisi välttää. Fyysistä aktiivisuutta olisi hyvä kuulua viikon jokaiseen päivään. (Ahonen, Hakkarainen, Hienonen, Kannas, Kantomaa, Karvinen, Laakso, Lintunen, Lähdesmäki, Mäenpää, Pekkarinen, Sääkslahti, Stigman, Tammelin, Telama, Vasankari & Vuori 2008, 18–20.) Fyysinen aktiivisuus sisältää ohjatun, arki- sekä

hyötyliikunnan (Tammelin 2008, 12–14). Liikuntamuotoja, jotka tukevat fyysistä aktiivisuutta, ovat esimerkiksi reipas kävely ja pyöräily. On olemassa monia liikuntamuotoja ja niitä kokeilemalla voi löytää itselleen sopivimman. (Ahonen ym. 2008, 18–20.) Liikunnan tulisi olla monipuolista sekä erilaisissa ympäristöissä tapahtuvaa (Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö & Nuorisuomi ry 2005, 3).

2.3 Motorisen kehityksen ja fyysisen aktiivisuuden yhteys

Motoriset taidot ovat suoraan yhteydessä lapsen fyysiseen aktiivisuuteen (Itkonen ym. 2018, 16). Lapsen ollessa fyysisesti aktiivinen, hänellä on paremmat mahdollisuudet kehittää omia motorisia perustaitojaan. 7–10-vuoden iässä motoristen kehityksen ja fyysisen aktiivisuuden yhteys korostuu. Lapset, jotka ovat kehittyneet motorisesti pidemmälle, ohjautuvat myös itse helpommin fyysistä aktiivisuutta ylläpitävän toiminnan pariin. Heille fyysinen aktiivisuus tuottaa myös helpommin mielihyvän tunnetta kuin lapsille, joiden motorinen kehitys ei ole niin pitkälle kehittynyt. (Gallahue ym. 2012, 187–189.)

Opitut motoriset taidot eivät vaikuta pelkästään lasten fyysiseen aktiivisuuteen, vaan sillä on merkitystä jopa nuoruus ja aikuisiässä. Yläkouluikää edeltävänä aikana opituilla motorisilla taidoilla on vaikutusta nuoren fyysiseen aktiivisuuteen. Motoristen taitojen harjoittelulla on mahdollista vaikuttaa lapsen ja nuoren fyysisen aktiivisuuden säilymiseen läpi elämän. Lisäksi motoriset taidot voivat vaikuttaa myös koulumenestykseen. (Itkonen ym. 2018, 16.)

Löytämässämme tutkimuksessa selvitetään fyysisen aktiivisuuden edistämistä lapsilla. Tutkijoiden mielestä on haastavaa selvittää, kuinka fyysinen aktiivisuus säilyisi yllä koko eliniän. Motoriset taidot on huomioitu olevan tärkeässä roolissa fyysisen toiminnan aloittamisessa, ylläpitämisessä ja lopettamisessa. Artikkelissa esitetään erilaisia suhteita fyysisen aktiivisuuden, liikuntakyvyn, havaitun motorisen osaamisen, terveyteen linkittyvän fyysisen kunnon ja lihavuuden välillä. Myös tässä tutkimuksessa todetaan, että motorisen osaamisen kehittämällä edistetään henkilön fyysistä aktiivisuutta. (Stodden, Goodway, Langendorfer, Robertson, Rudisill, Garcia & Garcia 2012.) Vuonna 2006 tehty tutkimus osoittaa, että hyvät motoriset taidot omistava lapsi harjoittaa fyysistä

aktiivisuuttaan todennäköisemmin kuin heikommataidot omistava ikätoveri. Paremmat motoriset taidot kannustavat lasta ja auttavat taitojen siirtymistä lapsen fyysiseen aktiivisuuteen. (Wrotniak, Epstein, Dorn, Jones & Kondilis 2006.)

Sääkslähden (1999, 322–332) tutkimuksessa tavoitteena oli parantaa lasten motorisia taitoja, jotta he pystyisivät fyysisesti aktiivisempaan elämään. Tutkimuksen tarkoituksena oli myös, että lapset osallistuisivat fyysistä aktiivisuutta kehittäviin toimintoihin. Lapsi osallistui perheineen tutkimukseen. Tutkimus suoritettiin teettämällä osallistujille motorisia taitoja mittaavia testejä kuuden kuukauden välein. Motorisia taitoja mitattiin juoksemisen, hyppäämisen, heittämisen ja kiinniottamisen avulla. Tarkoituksena oli selvittää, kuinka paljon vanhemmat antoivat lapselle mahdollisuutta liikkua. Taitotestien jälkeen lapsen vanhemmille annettiin ideoita fyysistä aktiivisuutta tukevista harjoitteista, joita lapsi voi suorittaa perheineen kotona. Kahden vuoden aikana mittaustulokset paranivat. Motorisia taitoja testaavissa testeissä huomattiin tulosten parantumista lasten kasvun ja kehityksen seurauksena.

Pienillä lapsilla tehdyssä tutkimuksessa havaittiin lasten aktiivisuudessa olevan henkilökohtaisia eroja. Tutkimus todensi yksilöllisillä eroilla olevan vaikutusta lasten aktiivisissa valinnoissa ja aktiivisuustasoissa. Tärkeäksi on havaittu lasten harjoittelu eri aktiivisuustasoilla, millä on suuri merkitys eri taitojen kehittämisessä. Motoristen taitojen käyttäminen aktiivisessa toiminnassa on todettu parantavan motoristen taitojen oppimista. (Butcher & Eaton 1989, 27–28.)

3 Ryhmätoiminta

Ryhmällä tarkoitetaan ihmisjoukkoa, jonka osallistujat ovat keskenään vuorovaikutuksessa. Heillä on useimmiten yhteinen tavoite tai päämäärä, johon he pyrkivät toiminnallaan. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 15; Kivelä & Lempinen 2009, 28.) Keskinäisen vuorovaikutuksen avulla yksilöt vaikuttavat ryhmän toimintaan (Kataja ym. 2011, 15). Ryhmän koolla on vaikutusta ryhmän keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä yksilölliseen ohjaukseen. Suositeltu ryhmäkoko on 2–8 henkilöä. Tämän kokoisissa ryhmissä ryhmän ohjaajat pystyvät ohjaamaan osallistujia

yksilöllisesti. Alle kahdeksan henkilön ryhmissä osallistujat pystyvät myös tutustumaan paremmin muihin ryhmän osallistujiin. (Kivelä & Lempinen 2009, 33.)

Mäkelän ja Sajaniemen mukaan (2013, 37) lapset tarvitsevat muita ikäisiään kehittyäkseen ja oppiakseen. Katajan ym. (2011, 23) mukaan ryhmätoiminta auttaa sallivuuden opettelussa ja hyväksymisessä. Ryhmässä on useita jäseniä ja kaikkien tulee kuunnella muiden mielipiteitä ja oppia arvostamaan niitä. Ryhmäläisten on opittava elämään muiden mielipiteiden kanssa. Erilaisia ajatuksia tulee siis kuunnella, hyväksyä ja yhdistää. Ryhmässä muodostuu myös erilaisia rooleja ja niitä tulee ryhmäläisten hyväksyä sekä oppia hyödyntämään.

Eräässä tutkimuksessa tarkasteltiin tutkimukseen osallistuneiden motorista oppimista havainnoiden. Tutkimuksessa todettiin toista henkilöä tarkkailevien osallistujien suoriutuvan tehtävästä paremmin kuin osallistujien, jotka eivät olleet nähneet toisen henkilön mallisuoritusta. (Mattar & Gribble 2005.) Aivojen otsalohkossa sijaitsee peilisoluja, joiden avulla henkilö pystyy olemaan vuorovaikutuksessa, matkimaan ja asettumaan toisen henkilön asemaan omia aistejaan käyttäen. Ohjatulla esimerkkisuorituksella voidaan aktivoida toista henkilöä suorittamaan toivottu harjoite. (Hari 2007, 1565, 1572.)

3.1 Ryhmän ohjaus

Ryhmän ohjauksella ja ohjaajien toiminnalla on vaikutusta, millaisena osallistujat ryhmätoiminnan kokevat. Kivelän ja Lempisen (2009, 42–43) mukaan ryhmän ohjauksessa on tärkeää, että ohjaajat ovat etukäteen perehtyneet hyvin kyseisen ryhmän toimintaan. Esitietojen, suunnitelmien luonnin, reflektoinnin sekä vastuunjakamisen kautta ryhmän ohjaajat perehtyvät kyseisen ryhmän toimintaan. Ryhmätoiminnan kannalta olisi tärkeää, että ryhmänohjaajat pysyisivät samoina alusta loppuun. Sen kautta keskinäinen luottamus syvenee osallistujien ja ohjaajien välillä sekä tavoitteiden saavuttaminen on näin ollen helpompaa.

Ohjatessa ryhmää ohjaustyyli ja ohjaajan rooli muotoutuvat kunkin ryhmän tarpeiden mukaan. Muun muassa ryhmän kokoonpano, vireystila, mielenkiinto ja ympäristön

muutokset voivat vaikuttaa ryhmän toimintaan. (Kivelä & Lempinen 2009, 43–44.) Jokaisella ohjaajalla on myös oma tapansa ohjata. Ohjaajalle ei ole mahdollista kirjoittaa kaavaa, jonka mukaan jokainen ohjaaja toteuttaa ohjausta. Ohjaajan rooli muodostuu eri tilanteiden kokemuksista ja pitkästä kehittämisestä ohjauksen parissa. Pätevä ohjaaja osaa kolme perusroolia: ryhmän johtajana, kuuntelijana sekä vaikuttajana olemisen. Ryhmän johtaja hallitsee ilmapiirin ja normit. Ohjaaja on hyvä kuuntelija ja vaikuttaja, joka ohjaa muutoksiin sekä tavoitteisiin. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 27.)

Ohjaajan rooli voidaan jakaa tehtäväkeskeisen ja prosessikeskeisen tavan malliin. Tehtäväkeskeiseen tapaan kuuluu ohjaajan itsensä tekemä ongelman määrittely ja sen selvittäminen. Ryhmää hän ohjaa määräävällä otteella. Prosessikeskeisessä tavassa ohjaaja auttaa muita löytämään ratkaisun ongelmaan ja tukee prosessissa. Ryhmää hän ohjaa persoonallisesti ja sitoumuksellisesti. Ohjaajan tulee osata tiedostaa, milloin mennä mukaan ryhmään, olla osana päätösten teossa tai perääntyä. Kun ohjaaja ohjaa tuttua ryhmää, on hänen roolinsa vierestä seuraaja. Ryhmän ohjaajan tulee ottaa puheeksi tilanteet ja kannustaa ryhmää keskusteluun, jos hän huomaa vastarintaa. (Kataja ym. 2011, 27.) Mäkelän ja Sajaniemen (2013, 41) mukaan muiden kanssa yhdessä toimiessa on tärkeää olla oma itsensä. Ihmisinä kaipaamme kuitenkin vastausta kommunikoidessamme muiden kanssa.

Ryhmää ohjattaessa ja muodostaessa vuorovaikutusta lapsen kanssa, tulee tiedostaa oma vuorovaikutustyyli sekä pyrkiä ohjaavaan vuorovaikutukseen. Ohjaajan vuorovaikutustaidot kehittyvät hänen tunnistessaan vuorovaikutustyyliä. Näin ollen ohjaaja pääsee tietoisesti kehittämään itseään vuorovaikutustilanteissa. (From & Koppinen 2012, 71–72.) Ohjaajan tulee luoda ryhmään turvallinen ilmapiiri niin, että jokainen tuntee oman osallistumisensa ryhmässä tärkeäksi (Piironen 2007, 10). Ohjaajalla on tärkeä rooli lapsen motoristen perustaitojen kehittymisen kannalta. Palautetta antamalla ja ohjaamalla lasta motoristen perustaitojen harjoittelussa voidaan vaikuttaa kyseisten taitojen kehittymiseen. (Robinson 2010, 594.)

Ryhmän mahdollisuudet riippuvat siitä, kuinka tärkeänä aikuinen pitää lasten kuuntelemista ja heidän mahdollisuuttaan vaikuttaa ryhmän toimintaan. Ohjaajapainotteisesta toiminnasta siirrytään lapsen mahdollisuuksiin osallistua ja vaikuttaa ryhmän jäsenenä. Lapset otetaan mukaan ryhmän suunnitteluun, toteutukseen

ja arviointiin. (Piiroinen 2007, 10.) Lapsia tulisi osalistaa enemmän heille suunnatun toiminnan suunnittelussa sekä toteutuksessa (Kokko, Martin, Husu, Villberg, Mehtälä, Jussila, Tynjälä & Vasankari 2019, 145). Lapsen oman toiminnan ja oppimisen kannalta on tärkeää, että lapselle annetaan tilaa ja mahdollisuus pohtia sekä suunnitella asioita itse. Ohjaaja voi myös lisätä omaa ryhmään kuuluvuuden tunnettaan sekä muiden hyvinvointia osallistumalla myös itse lasten suunnittelemaan toimintaan (Sääkslahti 2018, 175).

3.2 Lapsi ryhmän jäsenenä

Lapselle on hänen mielenterveytensä ja kehityksensä kannalta tärkeää, että hän tuntee kuuluvansa ryhmään. Onnistuneessa ryhmässä lapsi tuntee, että hänestä välitetään ja hän on tärkeä osa ryhmää. Ryhmään kuulumisen tunne rohkaisee lasta osallistumaan ryhmätoimintaan. Lapset oppivat ryhmässä toimiessaan rehellisyyttä, selvittämään erimielisyyksiä sekä käsittelemään häviämisen ja voiton tunteita. (Sääkslahti 2018, 167–168.) Kun lapsi kokee motivoitumisen, hän toimii tehokkaasti ja melko itsenäisesti ikäisekseen, jos tehtävä sen sallii. (Piirainen 2007, 8.) Lapsen motivoinnin huomioimisessa on tärkeää valita hänelle yksilöllisesti soveltuvat harjoitteet ja muokata ympäristöstä sellainen, jossa lapsi voi kokea onnistumisen tunteita (Innostun liikkumaan 2019).

Lasten leikkiessä muodostuu ryhmään erilaisia rooleja. Kaikilla leikkiin osallistuvilla on oma rooli eivätkä roolit ole aina tasavertaisia toistensa kanssa. Roolit ovat tärkeitä ja ryhmässä hyväksytyjä ominaisuuksia. (Vehkalahti & Urho 2013, 85.) Osallistujan rooli voi muotoutua ryhmän sisällä ryhmän odotusten mukaisesti. Samalla henkilöllä voi olla useampia rooleja eri ryhmissä. Roolissa olemisen ristiriita voi tulla henkilön sisäisestä tarpeesta. Lapsi voi kokea tarvetta olla isossa ryhmässä äänekkäs ja menevä, pienessä ryhmässä hänen voi olla taas mahdollista olla rauhallisempi. Henkilö voi valita itselleen roolin ja se voi aiheuttaa ristiriidan, jos ryhmä odottaakin häneltä erilaista käytöstä. Näin lapsi voi kokea, että häneltä vaaditaan tiettyä käytöstä ja roolin vaihtaminen voi olla vaikeaa. (Niemistö 2007, 85–103.)

Ryhmätoiminnan haasteena voi syntyä viestintäongelmia ja lasten itseilmaisu kärsii. Lapsella on oikeus tunteisiinsa ja kokemuksiinsa. Hänellä on myös oikeus ilmaista omia

mielipiteitään. Jos aikuinen tai muu henkilö päättää lapsen puolesta, lapsen oma itseilmaisuus ei toteudu. Ryhmässä myös toinen lapsi voi toimia tulkkina lapsen puolesta tämän tahtomatta. Ryhmän säännöt tulisi luoda jo alussa ja varmistaa, että kaikki lapset puhuvat omasta puolestaan ja tiedostavat tämän säännön. (From & Koppinen 2012, 27–28.)

3.3 Moniammatillinen ryhmänohjaus

Moniammatillinen yhteistyö mahdollistaa erilaisten näkökulmien tarkastelun (Lukimat 2019). Moniammatillisessa yhteistyössä eri alojen ammattilaiset työskentelevät yhdessä ja heidän yhteisenä tavoitteenaan on saattaa jokin tietty työ tai tehtävä loppuun. Yhteistyötä tehtäessä tulee huomioida kaikkien ammattialojen edustajien tieto, asiantuntijuus sekä osaaminen kyseisellä aihealueella. Kaikilla osallistujilla on mahdollisuus tuoda esille omat näkökulmansa ja osallistua päätöksen tekoon. Sen edellytyksenä on kuitenkin kommunikaation toimivuus moniammatillisessa tiimissä sekä avoimuus erilaisia näkökulmia kohtaan. (Isoherranen, Rekola & Nurminen 2008, 15–34.)

Moniammatillisuus yhdistää ammattilaisten omat osaamiset sekä aikaisemmin opitun tietotaidon (Isoherranen ym. 2008, 33–34). Esimerkiksi useissa tutkimuksissa osoitetaan moniammatillisella yhteistyöllä olleen positiivisia vaikutuksia sydämen vajaatoiminnan hoidossa (Partanen & Lommi 2006, 2–3). Isoherranen mukaan (2005, 14) työympäristöstä riippumatta moniammatilliseen yhteistyöhön sisältyy asiakaslähtöisyys, erilaisten näkökulmien yhteen kokoaminen, vuorovaikutuksellinen toiminta, omien rajojen ylittäminen sekä verkostojen huomioonottaminen. Sosiaali- ja terveysalalla moniammatillisen yhteistyön tavoitteena on asiakaslähtöisyys (Isoherranen ym. 2008, 33–34).

Monen eri alan ammattilaisen työskennellessä yhdessä on vaikea välttyä ristiriidoilta. Avoimessa keskustelussa erilaiset näkökulmat eivät aina kohtaa. Tärkeää on keskittyä siihen, kuinka ristiriitatilanteita käsitellään ja sovitellaan. Kognitiivisella ristiriidalla tarkoitetaan väärinymmärryksestä tai tiedon perille pääsyn ongelmista johtuvaa ristiriitaa. Eri ammattiryhmien kieltä voi olla vaikea ymmärtää ja siksi olisikin tärkeää puhua moniammatillisessa tiimissä mahdollisimman selkeästi. (Isoherranen 2005, 48–50.)

Proseduraalisia eli menettelytapaan liittyviä konflikteja on paljon. Konfliktit muodostuvat silloin, kun yhteisiä toimintatapoja muutetaan ja kaikki eivät tasapuolisesti ole tietoisia tai käytä uusia käytänteitä. Myös henkilöiden väliset konfliktit ovat mahdollisia moniammatillisissa tiimeissä. Ristiriitatilanteista pystyy myös oppimaan. Jos kaikilla työntekijöillä on yhteinen päämäärä ja kommunikaatio toimii, voi kehitystä siirtyä myös toimintaan. (Isoherranen 2005, 48–50.)

4 Liikuta!-ryhmätoimintamalli

Liikuta! on Tiina Ikosen ja Oona Nikkasen suunnittelema 7–10-vuotiaiden lasten motorista kehitystä ja fyysistä aktiivisuutta tukeva ryhmätoimintamalli. Malli on toteutettu opinnäytetyönä Karelia-ammattikorkeakoulun oppimis- ja palveluympäristö Voimalalle ja se on julkaistu Theseuksessa nimellä Liikuta! 7–10-vuotiaan lapsen motorista kehitystä ja fyysistä aktiivisuutta tukeva ryhmätoimintamalli. Voimala toimii opinnäytetyön toimeksiantajana ja ryhmätoimintamalli on toteutettu Voimalan toiveiden mukaisesti. (Ikonen & Nikkanen 2019, 36.)

Ryhmäkerrat toteutetaan Ikosen ja Nikkasen (2019, 36–37) opinnäytetyön ryhmätoimintamallia mukaillen. Kokoontumiskertoja on kuusi ja ryhmä kokoontuu kerran viikossa. Jokainen tapaamiskerta kestää tunnin ja ne koostuvat aloituksesta, päävaiheesta ja lopetuksesta. Kaikki kerrat sisältävät vaihtuvan teeman. Ensimmäisellä kerralla keskitytään tutustumiseen. Seuraavien viiden kerran teemat ovat: koordinaatio, asennonhallinta, kehotietoisuus, tilan ja suunnan hahmottaminen sekä viimeisellä kerralla motoriikkarata. Ryhmäkerran rakenne pysyy samankaltaisena toisesta viidenteen kertaan ja kuudennella kerralla kootaan kaikki aikaisemmin opittu yhdeksi kokonaisuudeksi. Vaikka jokaisella kerralla on oma teemansa, lapset pääsevät kuitenkin liikkumaan ja harjoittelemaan taitojaan monipuolisesti. Lisäksi jokainen kerta sisältää oman aiheensa, joita ovat urheilu, eläintarha, merirosvo, avaruus ja viidakko. Aiheet sisällytetään jokaisen ryhmäkerran ohjaukseen.

Ikosen ja Nikkasen (2019, 36–37) opinnäytetyössä on kerrottu tarkasti, mitä kukin ryhmäkerta sisältää. Jokaisen ryhmäkerran päätteeksi lapsille annetaan kotiharjoite, jonka ryhmänohjaajat suunnittelevat etukäteen. Voimalan opiskelijoiden suunnitteleman

kotiharjoitteen avulla pyritään tukemaan lasten fyysistä aktiivisuutta sekä motorista kehitystä oman perheen kanssa liikkuen. Tehtävän suoritettuaan lapsi saa ohjaajilta tarramerkinnsuorituskorttiinsa. Viimeisen kerran päätteeksi jokaiselle lapselle annetaan diplomi palkkioksi ryhmätoimintaan osallistumisesta. (Ikonen & Nikkanen 2019, 36–37.)

Liikuta!-ryhmätoimintamallia pilotoitiin Joensuussa alakoululla syksyllä 2019. Ryhmän ohjauksesta vastasi Voimalan moniammatillinen opiskelijatiimi. Ryhmää ohjaavaan moniammatilliseen tiimiin kuului kaksi fysioterapeuttiopiskelijaa sekä yhteensä kolme sairaanhoitajaopiskelijaa. Sairaanhoitajaopiskelijoista yksi oli paikalla vain kerran ja kaksi muuta oli ohjaamassa vähintään neljällä ryhmäkerralla. Toinen meistä, opinnäytetyön tekijöistä, oli ohjaamassa ryhmää koko ryhmätoiminnan ajan sekä toinen ohjaajana toiminut fysioterapeuttiopiskelija ohjasi ryhmää viidellä kerralla. Ryhmän ohjaajat pysyivät siis lähes samoina koko ryhmätoiminta ajan.

Ryhmätoiminta ajoittui viikoille 36–41. Liikuta!-ryhmätoimintamallin mukaisesti kohdensimme ryhmätoiminnan 7–10-vuotiaille lapsille (Ikonen & Nikkanen 2019, 36). Ryhmään mahtui kahdeksan osallistujaa ja ainoana edellytyksenä osallistujille oli 7–10 vuoden ikä. Oppilaiden huoltajille ilmoitettiin ryhmätoiminnasta Wilma-viestillä. Ryhmään ilmoittautui yhteensä seitsemän lasta, joista kaksi lasta aloitti ryhmätoiminnan viikkoa myöhemmin. Osallistujat koostuivat kolmesta tytöstä ja neljästä pojasta. Ryhmätoimintaa ohjatessa ohjaajille kävi ilmi, että lapset tarvitsevat ”ylimääräistä energiaa purkavaa” toimintaa muun harjoittelun lomassa. Ohjelmaa täydennettiin erilaisilla hippaleikeillä ja muulla vastaavalla toiminnalla. Muuten ryhmätoiminnan suunnitelmat pyrittiin pitämään Liikuta!-ryhmätoimintamallin mukaisina. Kotiharjoitteiksi osallistujille annettiin esimerkiksi pallolla kopittelu, kaverin kanssa selät vastakkain suoritettava nousemisharjoite sekä piirtämistehtävä kehon hahmottamiseksi. Ryhmätoiminnan päätteeksi lapsilta kysyttiin palautetta, joka oli positiivista pois sulkien negatiivisena asiana koettu alkuleikki. Ikonen ja Nikkanen (2019, liite 3) esittelevät jokaisen harjoitteen ja leikin opinnäytetyössään yksityiskohtaisesti.

5 Voimala toimeksiantajana

Voimala on oppimis- ja palveluympäristö ja sitä on kehitetty vuodesta 2011 alkaen. Voimala sijaitsee Karelia-ammattikorkeakoulun Tikkarinne-kampuksella. Tarkoituksena Voimalalla on edistää hyvinvointia ja tukea kuntoutumista moniammatillisesti. Ryhmätoiminta, kotikäynnit, palvelukeskusyhteistyö ja yhteistyökumppaneiden kanssa tiivis yhteistyö kuuluvat Voimalan toimintaan. (Karelia-ammattikorkeakoulu 2019.)

Opiskelijat voivat suorittaa työelämäharjoittelunsa Voimalassa moniammatillisissa tiimeissä. Tiimit koostuvat pääsääntöisesti sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoista, mutta myös liiketalouden- ja hallinnon alojen sekä kulttuuri- ja yhteiskuntatieteiden alojen opiskelijat voivat suorittaa harjoittelunsa siellä. Voimalan opiskelijat osallistuvat aktiivisesti Voimalan tuottamaan toimintaan muun muassa suunnittelemalla ja ohjaamalla sitä. Tarkoituksena on työskennellä lähellä asiakasta ja asiakaskunta jakautuu ”vauvasta vaariin”. (Karelia ammattikorkeakoulu 2019.)

Päätimme valita Voimalan toimeksiantajaksemme, koska Voimala oli myös Ikosen ja Nikkasen Liikuta! 7–10-vuotiaan lapsen motorista kehitystä ja fyysistä aktiivisuutta tukeva ryhmätoimintamalli-opinnäytetyön toimeksiantajana ja ryhmätoimintamalli oli tehty Voimalan käyttöön. Oli siis luonnollista, että Voimala olisi myös meidän toimeksiantajanamme. Voimala on toiminut myös muissa opinnäytetyöissä toimeksiantajana. Fysioterapeuttiopiskelija Roosa kertoo, että hänellä on ollut hyviä kokemuksia Voimalasta toimeksiantajana ja mainitsee saaneensa tukea Voimalalta opinnäytetyöprosessinsa kuluessa (Roosa fysioterapeuttiopiskelija, 2019).

Opiskelijoita suositellaan toteuttamaan opinnäytetyö työelämässä toimivan organisaation kanssa yhteistyössä. Jos opinnäytetyö toteutetaan toimeksiantajana, tulee osapuolten välille laatia kirjallinen toimeksiantosopimus. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan kannalta tärkeää on, että huomioon otetaan ammattikoulun ja työelämän vaatimat tarpeet. Toimeksiantoa tehdessä tulee olla huolellinen ja jos jatkossa syntyy muutoksia, tulee ne kirjata ylös. Sopimuksen tulee sisältää molempien osapuolten vastuut ja sitoutumiset. Sopimukseen kirjataan opiskelijalta odotettava tehtävä, tehtävän aikataulu, tulosten mahdollinen hyödyntäminen jatkossa ja toimeksiantajan osallistuminen mahdollisiin kustannuksiin. (Karelia-ammattikorkeakoulu 2018, 7,10.)

6 Tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tuottaa tietoa 7–10-vuotiaiden lapsen kokemuksista sekä kehittää Liikuta!-ryhmätoimintaa lapsilähtöisemmäksi. Tavoite oli tutkia lasten kokemuksia ryhmätoiminnasta ja luoda kehittämisideoita ryhmätoiminnasta lasten kokemusten perusteella. Oman oppimisen kannalta tavoitteena oli syventyä laadullisen tutkimuksen metodeihin ja toteuttamiseen käytännössä.

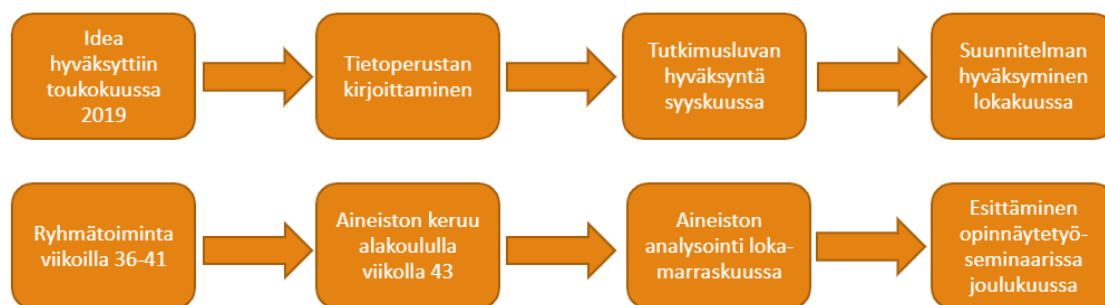
Tutkimuskysymysten avulla oli tarkoitus kerätä lasten kokemuksia ryhmätoiminnasta ja arvioida keräämämme aineiston perusteella Liikuta!-ryhmätoimintamallin toimivuutta käytännössä. Keräämiemme kokemusten perusteella Liikuta!-ryhmätoimintaa sekä muuta vastaavaa toimintaa on jatkossa mahdollista muokata.

Opinnäytetyöllä pyritään saamaan vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisena osallistujat kokevat Liikuta!-ryhmätoiminnan?
2. Millaisia kokemuksia lapset saivat Liikuta!-ryhmätoiminnasta?

7 Opinnäytetyön toteutus

Huhtikuussa 2019 meille ehdotettiin opinnäytetyön aihetta. Otimme pian sen jälkeen yhteyttä Liikuta! 7–10-vuotiaan lapsen motorista kehitystä ja fyysistä aktiivisuutta tukeva ryhmätoimintamalli-opinnäytetyön tekijöihin Ikoseen ja Nikkaseen. Tapasimme heidät 12. huhtikuuta ja kiinnostuimme heidän aiheestaan. Päätimme tehdä opinnäytetyömme heidän opinnäytetyönsä jatkoideana. Esittelimme alustavan opinnäytetyöideamme Ikosen ja Nikkasen toiveiden pohjalta 26. huhtikuuta ideaseminaarissa. Tapasimme 3. toukokuuta yliopettajamme ja Voimalan koordinaattorin palaverissa. Keskustelimme heidän kanssaan opinnäytetyömme aiheesta. Palaverissa saimme hyviä ideoita, joihin keskityimme opinnäytetyössämme. Otimme sen jälkeen yhteyttä alakoulun yhteyshenkilöön.



Kuvio 2. Opinnäytetyöprosessi (Kuvio: Noora Pirinen & Anu Villa).

Pääsimme tutustumaan paremmin Ikosen ja Nikkasen opinnäytetööhön toukokuussa 2019 ja sen jälkeen oma aiheemme alkoi muodostua vähitellen. Luettuamme opinnäytetyön muokkasimme ideapaperimme lopulliseen muotoon ja esitimme sen ideaseminaarissa 20. toukokuuta hyväksytysti (kuvio 2). Yliopettajamme kanssa keskusteltuamme päätimme tarkastella opinnäytetyössämme lasten, ohjaajien tai lasten huoltajien kokemuksia tai käsityksiä Liikuta!-ryhmätoiminnasta, ryhmätoiminnan vaikuttavuuden todentamisen sijaan. Päätimme myöhemmin keskittyä lasten kokemuksiin Liikuta!-ryhmätoiminnasta.

Saimme opinnäytetyöllemme ohjaajan 23. toukokuuta. Lähetimme suunnitelman ryhmätoiminnan toteuttamisesta ja ajankohdista sekä opinnäytetyömme suunnitelman alakoulun rehtorille sähköpostilla. Suunnitelmanamme oli toteuttaa Liikuta!-ryhmätoiminta viikoilla 36–41 syksyllä 2019 (kuvio 2). Aloitimme 28. toukokuuta kirjoittamaan opinnäytetyömme tietoperustaa ja pohdimme opinnäytetyön tarkoitusta, tavoitetta ja tutkimuskysymyksiä. Jatkoimme tietoperustan työstämistä läpi kesän. Kesäkuun alussa tapasimme ohjaajamme ja koulun yhteyshenkilön kanssa. Hoidimme kesällä myös ryhmää koskevat järjestelyt, suunnittelut sekä lupalaput kuntoon.

Viikolla 32 olimme uudelleen yhteydessä alakoulun rehtoriin ja tapasimme hänet 15. elokuuta. Saimme Voimalalle luvan ryhmätoiminnan järjestämiseen syksyllä 2019. Tapasimme ohjaajamme 19. elokuuta. Alakoulun huoltajille tiedotettiin ryhmätoiminnasta sekä opinnäytetyöstämme Wilma-viesteillä 15. elokuuta. Ainoana ryhmätoimintaan pääsemisen edellytyksenä oli 7–10-vuoden ikä. Saimme useamman osallistujan jo ensimmäisenä ilmoittautumispäivänä. Lopullinen osallistujamäärä oli 7. Liikuta!-ryhmä kokoontui suunnitellusti viikoilla 36–41 ja toinen opinnäytetyön tekijöistä oli mukana ryhmän ohjauksessa.

Syyskuun aikana työstimme opinnäytetyötämme ja etsimme aikaisempia tutkimuksia aiheesta. Myös tutkimuslupamme hyväksyttiin ja toimeksiantosopimukset allekirjoitettiin. Saimme suostumuksen aineistonkeruuseen kaikilta ryhmän osallistujilta sekä heidän huoltajiltaan. Lokakuun ensimmäisellä viikolla otimme yhteyttä lasten opettajiin ja varasimme jokaiselle lapselle haastatteluaajan viikolle 43. Syys-lokakuun vaihteessa pohdimme aineiston työstämistä, aineistonkeruussa käytettäviä menetelmiä ja selkeytimme niitä.

Lähetimme opinnäytetyömme ohjaajallemme 8. lokakuuta välitarkastukseen, jonka myötä opinnäytetyömme suunnitelma hyväksyttiin 11. lokakuuta 2019. Keräsimme opinnäytetyömme aineiston 21. ja 23. lokakuuta alakoululla. Litterointi suoritettiin 25. lokakuuta nauhoittamallemme aineistolle. Tämän jälkeen aloitimme tulosten tarkastelun ja siirsimme aineistomme Sisällönanalyysi-taulukkoon (liite 4) tarkasteltavaksi. Tulosten tarkastelun jälkeen aloitimme pohdinnan. Lähetimme opinnäytetyömme äidinkielen opettajalle väliarviointiin 6. marraskuuta. Opinnäytetyön palauduttua väliarvioinnista, muokkasimme opinnäytetyötämme äidinkielen opettajalta saamiemme huomioiden perusteella. Esitimme valmiin opinnäytetyömme seminaarissa 13. joulukuuta 2019. Seminaarin jälkeen tarkastimme ja korjasimme opinnäytetyötämme vertaisarvioijien sekä ohjaavan opettajan palautteiden perusteella. Teimme opinnäytetyön vertaisarvioinnin seminaaripäivänämme ja huomasimme vertaisarvioitavaa työtä lukiessamme muutamia puutteita omassa opinnäytetyössämme sekä korjasimme ne. Lähetimme valmiin abstraktimme englanninkielen opettajalle ja muokkasimme sitä hänen huomioidensa perusteella. Luimme vielä opinnäytetyötämme sekä teimme siihen viimeisiä lisäyksiä ja muutoksia viikolla 51. Palautimme valmiin opinnäytetyömme tarkastettavaksi 19. joulukuuta 2019.

7.1 Laadullinen tutkimus

Laadullista tutkimusta käsitteenä on vaikeaa määritellä tarkasti. Sitä tarkasteltaessa ei ole yhtä tiettyä tapaa tai metodologia (Denzin & Lincoln 2011, 6). Erilaisia määritelmiä laadullinen tutkimus -käsitteelle on ainakin 34 kappaletta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 9). Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään tarkkailemaan maailmaa tuoden tutkimuskäytännöt esille tulkinnallisessa ja luonnollisessa olomuodossaan (Denzin &

Lincoln 2005, 3). Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään lukujen sijasta kertoen tuotettuun tietoon ja tarkoituksena ei ole päätyä määrälliselle tutkimukselle tavan mukaisiin yleistyksiin. Ilmiö pyritään ymmärtämään mahdollisimman syvällisesti. (Kananen 2014, 16–18.) Aineistonkeruutavat, tutkittavien näkökulmat ja tutkijan asema, tarkoin mietitty otanta, aineiston analysointi- ja tulosten esitystapa, tyylilaji, kertova esittäminen sekä hypoteesittomuus ovat seikkoja, joista laadullisen tutkimuksen voi tunnistaa (Eskola & Suoranta 1998). Laadulliset tutkimukset eivät kuitenkaan noudata tarkasti määrällisten tutkimuksien tavoin tiettyä tutkimuskaavaa (Kananen 2014, 18).

Aineistoa kerätessä voidaan käyttää tutkijan tuottamaa sekä muuta tutkijasta riippuvaista tekstiä tai aikaisemmin jonkun muun toimesta luotua tekstiä (Eskola & Suoranta 1998). Perinteisimmät aineiston keruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja dokumenttien perusteella koottu aineisto (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83). Näistä haastattelu ja havainnointi ovat tutkijasta riippuvaisia. Tutkijasta riippumattomana aineistona voi olla esimerkiksi omaelämäkerta, kirjeet tai muut aikaisemmin tuotetut materiaalit. (Eskola & Suoranta 1998) Laadullisissa tutkimusasetelmissä hyödynnetään useita tieteenaloja (Denzin & Lincoln 2011, 6). Laadullinen tutkimus voi olla esimerkiksi tapaustutkimus, henkilökohtainen kokemus, itsehavainnointi, omaelämäkerta, haastattelu tai havainnointi (Denzin & Lincoln 2005, 3). Aineistonkeruuseen voi käyttää myös useampaa kuin yhtä tapaa ja näitä aineistonkeruutapoja käytetään myös määrällisissä tutkimuksissa. Havainnointia, keskustelua ja omaelämäkertoja käytetään vapaammissa tutkimuksissa. Muodollisemmissa tutkimuksissa hyödynnetään kokeellisia menetelmiä sekä kyselyitä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83.)

Tutkimukseen osallistuvien yksilöiden määrä on usein rajattu pieneksi, koska suuren joukon haastattelu tai muilla keinoilla tehty tiedon keruu vaatisi runsaasti resursseja (Alasuutari 2011, 38). Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa pyritään analysoimaan mahdollisimman tarkasti ja pyritään ottamaan huomioon kaikki yhteydet, joilla voisi olla vaikutusta havaintoihin. Tutkija osallistuu usein läheisesti tutkimusprosessiin ja pyrkii ottamaan selvää tutkittavien omista näkökulmista. Laadullisessa tutkimuksessa ei määritellä aineistoa tai pohdita ennakko-olettamuksia etukäteen, vaan tarkoituksena on kohdata uutta tietoa tutkimusprosessin kuluessa ja mahdollisesti yllättyä siitä. Huomioon

tulee kuitenkin ottaa aikaisemmin kokemamme asiat ja huomioida niiden vaikutus ennakko-olettamuksiimme. (Eskola & Suoranta 1998.)

7.2 Kokemukset

Kokemukset-käsitettä käytetään hyvin erilaisissa konteksteissa ja sen määritelmä ei ole vielä vakiintunut (Toikkanen & Virtanen 2018, 9). Kokemukset sotketaankin helposti käsityksiin ja mielipiteisiin (Laine 2015, 40–41). Kokemukset koostuvat muun muassa havainnoista, mielikuvista ja kuvitelmista, ajatuksista, käsityksistä sekä eri tunteiden kokemuksista (Latomaa 2005, 17). Kokemukset ovat yksilöllisiä ja muovaantuvat elämäntilanteen ja eletyn elämän mukaan (Perttula 2005, 137). Kokemus on ilmiönä ajankohtainen ja ylittää eri ammattikuntien rajat (Toikkanen & Virtanen 2018, 9).

Jokaisella ihmisellä on erilainen suhde asioihin. Lisäksi perspektiivimme ovat erilaiset ja oma historiamme on vaikuttanut elämäämme ja siihen, kuinka koemme asioita. Tiedollamme suhtaudumme tulevaan ja nykyhetkeen eri tavalla. Tietoa kerätessä tulee tutkijan sulkea pois omat ajatukset. Vanhalla tiedolla elämme ja koemme maailmaa ja laajennamme tietämystämme. Elämä ei ole vain ajattelua vaan elämään kytkeytyy kokemukset. Esimerkkiajatuksena on eri asia elää sodan ympäröimänä kuin ajatella sotaa. (Laine 2015, 30–38.) Kokemuksiin liittyvät olennaisesti merkitykset. Kokemusten tutkinnassa tärkeää on perehtyä myös merkityksiin. Merkitykset, joita ymmärrämme ympärillämme olevista ihmisistä ja heidän kokemuksistaan ovat yhteisölle ominaisia. (Laine 2015, 39–41.)

Laineen (2015, 39–41) mukaan haastattelu on monipuolinen keino päästä toisen kokemuksiin käsiksi. Kuvia tuottaen tai videoiden voidaan nähdä toisen kokemukset selkeämmin. Kysymyksien tulisi olla mahdollisimman vähän johdattelevia. Tarkoin rajatut kysymykset eivät siis ole hyvä tapa kokemusten selvittämisessä. Haastattelijan tulisi miettiä kysymykset niin, että vastaukset olisivat kertovia, eikä haastateltavaa tarvitsisi ohjata paljoa lisäkysymyksillä. Kysymykset voi aloittaa sanoilla “kuvaile” tai “miltä tuntuu”. Haastattelijan voi olla vaikea saada tutkittavan omaa kokemusta näkyviin, jos henkilön mielipiteisiin ovat vaikuttaneet ulkopuolisten ihmisten käsitykset. Haastattelijan tuleekin huomioida kielenkäyttöään haastattellessa ja puhuttava selkeästi ja

konkreettisesti. Perttulan (2005, 137) mukaan kokemuksiin ei lasketa sanoja, käsitteitä tai liikkumisen eri eleitä. Kokemus on aito, jos se nitoutuu ihmisen elämäntilanteeseen.

7.3 Lapsen kuulemisen menetelmät

”Lapsella on oikeus ilmaista vapaasti mielipiteensä. Tämä oikeus sisältää vapauden hakea, vastaanottaa ja levittää kaikenlaisia tietoja ja ajatuksia yli rajojen suullisessa, kirjallisessa, painetussa, taiteen tai missä tahansa muussa lapsen valitsemassa muodossa.” (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991).

Lasten osallisuutta heitä koskevissa asioissa ja päätösten teoissa pidetään tavoiteltavana. Lapsi tulisi kohdata tasavertaisena henkilönä nuoresta iästään riippumatta. (Alanen & Bardy 1990, 92.) Lapsen hyvinvoinnin takaamiseksi hänen toiveensa ja näkemyksensä tulee ottaa huomioon myös häntä koskevan toiminnan suunnittelussa (Turja & Fonsén 2010, Turja 2011, 31–32 mukaan). Nuorempien lapsien osallistaminen aloitetaan ottamalla heidät aktiivisesti mukaan ja kuuntelemalla heitä. Tässä vaiheessa lapsille voi antaa vaihtoehtoja, joista heidän on mahdollista valita mieleisensä. Päämääränä on saada lapsi ottamaan osaa keskusteluihin ja tekemään oma-aloitteisia ehdotuksia. Lapselle helppointa on keskustella ja tulla kuulluksi oman ikäistensä kanssa. Aikuisen tulisi antaa lapselle mahdollisuuksia vaikuttaa asioihin. (Turja & Fonsén 2010, Turja 2011, 31–32 mukaan) Lapsen osallistamisen lisääntyessä lapsella on mahdollisuus kokea ohjaavansa aktiivisesti omaa toimintaansa sekä vaikuttavansa elämäntapahtumiinsa (Heikka, Hujala & Turja 2009, 81). Lapsitutkimuksessa nostetaan esille lasten näkökulmia ja pyritään saada selville tietoa, jota he itse tuottavat. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa tarkastellaan lasten tuottamaa tietoa. Tietoa kerätään esimerkiksi lapsen puheesta. Lapsen kokemuksia, näkökulmia ja painotuksia voidaan lisäksi analysoida. (Karlsson & Karimäki 2012, 23.)

Lapsen kohdalla vuorovaikutustaidot alkavat kehittyä jo heti syntymän jälkeen. Vuorovaikutus käsitteenä tarkoittaa molemminpuolista ihmisten välistä kommunikaatiota. Vuorovaikutus ilmenee sanallisesti, ilmeiden ja eleiden kautta tai katseen välityksellä. Ihmisten välillä puhuminen on tärkein kommunikaation väline. Puhumisen yhteydessä kosketuksella, ilmeillä, äänen paineella ja katseella voi vahvistaa

puheen merkitystä. (Väestöliitto 2019.) Vuorovaikutustaitojen oppimiseksi lapsen tulee itsenäisesti toimia ja oivaltaa toimimisen seuraukset. Lapsen vuorovaikutuksen kehittyminen syntyy havainnoista, muistista sekä ajattelusta. Oppiakseen lapsen tulee päästä tilanteisiin, joissa hän näkee, kuinka ympäristö reagoi hänen tekemiseensä. Lapsen varhaiset taidot ja muistot luovat pohjaa seuraaville kehitysvaiheille. (From & Koppinen 2012, 28–29.) Sääkslahden (2018, 168) mukaan useat 6–8-vuotiaat omaavat jo hyvät vuorovaikutustaidot. Tässä iässä lapset oppivat säätelemään tunteitaan ja tuntemaan empatiaa muita kohtaa. Nämä taidot auttavat lasta kommunikoimaan muiden lasten kanssa ja hankkimaan ystäviä ympärilleen. Kettusen mukaan (2013, 86–87) lasten sekä nuorten identiteetti kehittyy toistuvan vuorovaikutuksen seurauksena.

Haasteena lapsen kuulemisessa on saada lapsi kertomaan omia kokemuksiaan ja näkemyksiään. Tutkijan tehtävänä on antaa lapselle puitteet, joiden avulla lapsen on mahdollista kertoa kokemastaan ja poimia niistä kaikki tarvittava tieto. (Karlsson & Kerimäki 2012, 49–50.) Lapsista voidaan saada tietoa monella tavalla, mutta yleisimmät tavat voidaan luokitella viiteen osioon. Ensimmäisenä lasta ja hänen kanssaan olevaa aikuista voidaan äänittää, videoida tai kirjoittaa havaintojen perusteella tapahtuneita asioita. Toisena lapset voivat tuottaa tietoa haastattelun yhteydessä kirjallisesti piirtäen symboleita tai hymiöitä. Kolmantena tiedonkeruun välineenä ovat lasten itse tekemät tuotokset. Tuotoksia voivat olla esimerkiksi kirjoitelmat, päiväkirjat, valokuvat tai piirroksat. Neljäntenä ja viidentenä ovat aikuisten tuottamat asiakirjat ja julkinen tieto. (Karlsson & Karimäki 2012, 19.)

Kilon päiväkodissa on testattu nopeaa piirrostekniikkaa. Huomattiin, että lapset nauttivat piirtämisestä. Piirtämisen jälkeen kuvista keskusteltiin. Artikkelissa painotetaan, kuinka lapsen käyttäytymistä kannattaa seurata ja todellisesti olla kiinnostunut lapsen sanomasta ja ulosannista. Myös lapsen kehon kieleen, ilmeisiin ja eleisiin kannattaa tarttua, sillä tämä voi myös aistia lapsen halusta kertoa jotain. Artikkelissa todetaan, että nopea piirrosmenetelmä on hyvä tapa saada selville lapsen hyvistä ja huonoista kokemuksista. Voidaan myös todeta, ettei aina piirtämisellä saada lapsen asiaa esille. Lapsen piirräessä tulee kiinnittää huomiota omaan toimintaan ja ettei toistuvasti kysele kysymyksiä tai yritä johdatella. Asian tarkistaminen on hyvä tapa varmistua, ettei lasta ymmärrä väärin. (Papunet 2019.) Varion (2014, 9, 42) mukaan toiminnallisilla tavoilla lapset pääsevät kertomaan omin sanoin asiansa. Lastensuojelussa testattiin toiminnallisia menetelmiä,

kuten muun muassa vahvuuskortteja, nalle-kuvakortteja ja valovoimapeliä. Useiden eri tapojen hyödyntäminen on todettu hyödylliseksi, koska ne antavat lapselle mahdollisuuden kertoa useita erilaisia näkökulmia tutkimuksen yhteydessä. Lapset kommunikoivat ja kertovat asioita eri tavoin, joten tästäkin syystä useiden erilaisten tutkimusmenetelmien hyödyntäminen olisi suotavaa.

Haastattelu on jäsennellympi tapa kuulla lapsen kokemuksia ja hänen näkemyksiään asioista. Se on mahdollista toteuttaa yksilöllisesti, parina tai pienissä ryhmissä. (Heikka ym. 2009, 88) Lasta kuultaessa voidaan käyttää teemahaastattelua. Se on suora haastattelua asianomaiselta, kun halutaan tietää, mitä hän ajattelee tietyistä asiasta. Haastattelu kuvastaa paljon keskustelua, joka tapahtuu tutkijan ehdoilla ja on rajattu tutkimuksen aihepiiriin. Siinä ei ole tarkkaa järjestystä ja laajuus vaihtelee paljon. Haastattelijalla on tilanteessa tukilista, mutta ei välttämättä valmiita kysymyksiä. (Eskola & Vastamäki 2015, 27–29; Eskola & Vastamäki 2010, 26–33.) Helavirta (2011, 43–62) tarkastelee väitöskirjassaan Lapset hyvinvointitiedon tuottajina kahta lapsilta kerättyyn aineistoon pohjautuvaa tutkimusta. Näissä tutkimuksissa haastatellaan 5-11 -vuotiaita lapsia sekä kerätään aineistoa 8-15 -vuotiailta lapsilta kysely- ja eläytymismenetelmäaineistoa hyödyntäen. Toisessa tutkimuksessa haastattelun avuksi oli luotu teemarunko, jonka avulla keskusteltiin lasten kanssa kodista. Lapset saivat myös piirtää kuvan tarinan tueksi. Lasten tarinat kirjoitettiin paperille ja ne luettiin ääneen, jonka jälkeen lapsilla oli mahdollisuus muokata tarinoita. Helavirran mukaan haastattelu antaa mahdollisuuden ennakoimattomille vastauksille. Haastattelijalta vaaditaan haastattelutilanteessa kykyä säilyttää tilanne avoimena ja johdattelemattomana. Helavirta nostaa esille parhaimmaksi havaitsemansa kysymykset: ”Mitä sinä ajattelet siitä, kerrotko jonkin esimerkin, kerrotko lisää?” sekä ”Miltä se tuntui?”.

Hämäläinen (2011,18) selvitti tutkimuksessaan 8-12 vuotiaiden lasten suhteita syntymä- ja sijaisperheeseen haastatellen. Haastattelun lisäksi hän hyödynsi verkostokarttaa sekä päiväkirjaa. Kyrönlampi-Kylmäsen ja Määtän (2012, 46–64) tutkimuksessa tutkittiin suomalaisten perheiden mahdollisuuksia tasapainottaa työ ja koti. Tutkimuksessa on esitetty 5–7-vuotiaiden lasten ja heidän vanhempiensa kokemuksia monipuolisesti. Yksi tutkimuksen tekijöistä vietti aikaa päiväkodissa tutustuen lapsiin ja tutkimus suoritettiin. Kaikki haastattelut tallennettiin ja litteroitiin. Hyvönen, Kronqvist, Järvelä, Määttä, Mykkänen ja Kurki (2014, 82–101) esittävät Varhaiskasvatuksen Tiedelehden

julkaisussaan kaksi tapaustutkimusta, jotka ovat suunnattu 6–10-vuotiaille lapsille. Molemmissa tutkimuksissa tutkijat haastattelivat lapsia käyttäen nallekuvakortteja haastattelun tukena. Tutkijat käyttivät videointia haastatteluissa. Ensimmäisessä tutkimuksessa kaikki aineisto kerättiin koulupäivän aikana lapsilta. Lapset saivat ilmaista haastattelun aikana tunnetilojaan nallekuvakorteilla. Toisessa tutkimuksessa pelattiin roolipeliä ja lapset saivat ottaa valokuvia haluamistaan tilanteista. Myöhemmin valokuvista valittiin yksi, josta kertoa tutkijalle. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, kuinka lapset tunnistavat onnistumisen hetkiä. Haastattelussa tutkijat kysyivät lapsilta muun muassa seuraavat kysymykset: ”Mitä kuvassa tapahtui?”, ”Miksi valitsit kuvan?” ja ”Kuka onnistui kuvassa?” Tutkijat pitivät tässä tutkimuksessa käytettyä aineistonkeruutapaa lapsilähtöisempänä. Tutkijat kokivat nallekortit hyödyllisiksi tunnetilojen selvittämisessä. Lasten aktiivinen osallistuminen, teknologisten laitteiden sekä pelien ja leikkien hyödyntämistä tiedonkeruussa painotettiin.

Haastattellessa lasta on tärkeää, että lapsi kokee olonsa kuulluksi ja muiden arvostavan hänen ajatuksiaan. Näin ollen lapsi kokee itsensä tärkeäksi ja osana ryhmää. (Pekki & Tamminen 2002, 37.) Lapsille haastattelu tarjoaa mahdollisuuden tuoda oma ääni muiden kuultavaksi (Eskola & Vastamäki 2010, 26–33). Lasta haastattellessa lapsen vireystilan, haastattelun ajankohdan, tilan ja keston huomioiminen on olennaista. Lapsi tarvitsee usein aikaa pohtia asiaa ja sanoittaa näkemyksensä. (Doverborg & Pramling 1985, Heikka ym. 2009, 89–90 mukaan.) Tavoitteena on keskustella haastateltavan kanssa ja kysyä häneltä kysymyksiä, joiden avulla haastatteluprosessi etenee katkeamatta toivottuun suuntaan. Nopea eteneminen voi johtaa aineiston vähäisyyteen sekä yksipuolisuuteen. (Kananen 2017, 108.) Haastattellessa lasta tulisi pyytää kuvailemaan eri tilanteita ja johdattelua tulisi välttää (Doverborg & Pramling 1985, Heikka ym. 2009, 89–90 mukaan). Haastattelijan on ennen haastattelua mietittävä, kuinka luoda luotettava ja avoin ilmapiiri. Kuitenkin omaa yksityisyyden turvaa tulee pohtia, kuinka paljon paljastaa itsestään. Haastateltavaa motivoi haastattelun tarjoama mahdollisuus jakaa oma mielipiteensä. (Eskola & Vastamäki 2010, 26–33.)

Haastattelun lisäksi lapsen havainnointi on tärkeä osa lapsen kuulemista. Lasta kuullessa tulee ottaa huomioon hänen elehdintänsä sekä ilmehdintänsä. Usein niillä voi olla vastaanottajalle jopa enemmän merkitystä kuin esimerkiksi sanallisella tiedolla. (Karlsson & Kerimäki 2012, 41.) Vuorovaikutusta tapahtuu koko ajan sanattomasti eli

non-verbaalisesti. Käyttäytymisemme viestittää tietoa meistä ilman, että itse teemme mitään tai edes huomaamme sitä. (Kettunen 2013, 86–87.) Haastattelutilanteissa voi hyödyntää muistiinpanojen lisäksi myös äänitystä tai videointia, mutta niiden käyttöä kannattaa harkita suunnitelmassa haastattelutilannetta. Virikkeet, kuten muovailu, voi auttaa lasta keskittymään ja rentoutumaan haastattelutilanteessa. (Heikka ym. 2009, 90.)

Tilan, jossa lapsen haastattelu suoritetaan, tulisi olla rauhallinen. Ympäristä pyritään poistamaan haastattelua häiritsevät tekijät. Haastateltavan ja haastattelijan sijoittumiseen tilassa on hyvä kiinnittää huomiota. Haastattelutilannetta voi helpottaa asettamalla haastattelija ja haastateltava istumaan vierekkäin, jotta tilanne olisi rennompaa. Haastattelukieli tulee valita haastateltavan mukaan. (Eskola & Vastamäki 2010, 26–33.) Haastattelun tukena voi hyödyntää erilaisia lasta aktivoivia menetelmiä, kuten Helavirta (2011, 62) väitöskirjassaan mainitsee: ”Piirtäminen, tavaroiden esittely, pelaaminen ja tarinoiden kerronta toimivat tärkeinä apuna lasten haastatteluissa.” Kuvituksesta on usein mahdollisuus tehdä monimuotoisempia tulkintoja, joissa kertoja johdattelee kuuntelijaansa lineaarisesti tarinan mukana (Heiskanen 2015, 18). Kuvasadutus yhdistää kuvittamisen ja sadutuksen. Kuvasadutuksessa haastattelijan rooli on vain kuunnella, katsella ja osoittaa hyväksyntää osallistujaa kohtaan. Osallistuja esittää kuvituksensa ja kertoo siitä itsenäisesti. (Heiskanen 2015 31.) Karlsson (2014, 19–277) esittelee teoksessaan useita sadutuksessa syntyneitä satuja, jotka sadun kertoja on myös kuvittanut visuaaliseen muotoon.

Lapsen kohtaamisessa tärkeää on, että aikuisen ja lapsen välille on syntynyt luottamus. Lapsi on ihminen niin kuin muutkin, joten hänet tulee ottaa todesta ja tiedostaa, että hän kokee ja tuntee asiat omalla tavallaan. Lapsen kanssa pyritään dialogiin. Dialogi tarkoittaa kahden henkilön kanssakäymää keskustelua. Dialogi ei ole voitontahtoista keskustelua vaan uusien mahdollisuuksien luomista. Sen avulla pyritään yhdessä toimien löytämään lisää vaihtoehtoja. (Kettunen 2013, 114–115) Kettusen mukaan (2013, 86–87) kommunikaatio on ihmisten välillä eleiden siirtämistä ja vastaanottamista. Jokainen lapsi tulee kohdata yksilönä. Myös lapset kuten muutkin ihmiset näkevät ja kokevat ympäröivän maailman kukin erilaisena ja yksilöllisenä. (Ennew 1994, Greene & Hill 2004, 3 mukaan.)

7.4 Aineistonkeruu

Toteutimme opinnäytetyömme aineistonkeruun alakoululla Joensuussa syksyllä 2019. Toteutus sijoittui maanantai ja keskiviikko aamupäivälle viikolla 43. Aineistonkeruu suoritettiin lapsien omalla koululla, jotta ympäristö olisi lapsille ennestään tuttu. Aineistonkeruuseen valikoituvat kaikki ryhmän osallistujat, jotka antoivat siihen suostumuksensa. Lupa kysyttiin myös heidän huoltajiltaan. Kaikki ryhmän osallistujat osallistuivat aineistonkeruuseen. Aineistonkeruu toteutettiin koulupäivän aikana koulun sisätiloissa ja siitä tiedotettiin lasten opettajille. Sovimme opettajien kanssa hakevamme lapsen luokasta sovittuna aikana ja saatavamme hänet takaisin oppitunnille aineistonkeruun päätyttyä.

Aineiston keräsimme lapsia yksilöllisesti haastatellen. Haastattelun lisäksi aineistonkeruuseen kuului piirtämisosio, jossa lapset pääsivät hyödyntämään luovuuttaan sekä kertomaan kokemuksistaan visuaalisesti. Varasimme jokaiselle lapselle aikaa puoli tuntia. Cheetham-Blaken, Familyn ja Turner-Cobbin (2019, 5) tutkimuksessa heidän haastatteluidensa kesto oli keskiarvoltaan 30 minuuttia. Kyrönlampi-Kylmäsen ja Määtän (2012, 46–64) tutkimuksessa haastattelut kestivät 30 minuutista kahteen tuntiin. Koska aineistonkeruu tapahtui oppituntien aikana, rajasimme haastatteluajan puoleen tuntiin. Ennen haastattelua kerroimme lapselle, mitä tulemme hänen kanssaan tekemään. Kerroimme hänelle myös, miksi häntä haastatteleamme sekä miksi hänen kertomansa on merkityksellistä. Lapselle myös kerrottiin, että hänen on halutessaan mahdollista lopettaa haastattelu koska tahansa.

Aineistonkeruu kunkin lapsen kohdalla kesti 15–40 minuuttia. Ne suoritettiin kahtena päivänä ja molempina päivinä käytössä olivat eri tilat. Tilat olivat pieniä ryhmätyöskentely- tai kerhotiloja. Ensimmäisessä tilassa oli mattoja, sohvia, pöytiä ja tuoleja. Toisessa tilassa oli lisäksi säkkituoleja. Kysyimme lapselta tilaan tultuamme, haluaako hän istua pöydän ääressä vai lattialla. Neljä lasta valitsi lattian ja kaksi halusi olla pöydän ääressä. Kolme lasta valitsi toisena haastattelupäivänä säkkituolit alustaksi. Lapsen voi olla helpompi rentoutua haastattelutilanteessa virikkeiden avulla (Heikka ym. 2009, 90). Lapselle varattiin haastattelun ajaksi tekemistä, jonka avulla hänen on mahdollisesti helpompi rentoutua ja keskittyä. Haastattelujen aikana pöydällä oli eri tuntuksia pieniä palloja, joita lapsi voi pyöritellä käsissään, jos kokee sen tarpeelliseksi

(kuva 1). Käsillä tekeminen sekä liikkuminen voivat auttaa lasta keskittymään ja rentoutumaan tilanteessa (Oppimisvaikeus 2017). Kukaan lapsista ei kuitenkaan käyttänyt palloja haastattelun aikana.



Kuva 1. Ensimmäinen aineistonkeruupäivä (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Osa lapsista oli aineistonkeruutilanteessa vaiteliaampia ja heitä oli haastavampi saada kertomaan kokemuksistaan. Pyrimme vähentämään lasten jännitystä luomalla tilanteesta rennon, avoimen sekä lapsille turvallisen oloisen. Haastattelujen kuluessa jouduimme johdattelemaan lapsia hieman, jos näytti että kerronta jäi hyvin vähäiseksi. Yritimme kuitenkin alussa tietoisesti antaa lapsen itse pohtia ja kertoa kokemuksistaan ilman johdattelua. Toinen opinnäytetyön tekijöistä ohjasi Liikuta!-ryhmätoimintaa ja pääsi siten tutustunut lapsiin jo ryhmätoiminnan kuluessa. Lapset jännittivät jonkin verran toista opinnäytetyöntekijää, joka oli lapsille ennestään tuntematon henkilö. Tutun henkilön läsnä ollessa lapsen voi olla helpompi kokea tilanne turvalliseksi ja miellyttävämmäksi. Aineistonkeruun aikana havainnoimme lapsilla tiettyjä manereja. Heidän käytöksessään oli havaittavissa katseen kääntämistä muualle, kellon, hihan ja käsien koskettelua sekä yleistä paikallaan liikehtimistä. Turvamanereilla tarkoitetaan opittua tai tiedostamatonta käyttäytymistä, jonka avulla henkilö luo itselleen turvallisuuden tunnetta ja purkaa

jännitystään (Pitkänen 2014, 24). Tilanteessa jännittäminen on voinut aiheuttaa maneerikäyttäytymisen.

Haastattelussa hyödynsimme kuvakortteja (liite 5), joiden tarkoituksena oli ohjata lapsen ajatukset ryhmätoimintaan. Viimeisen ryhmäkerran ja aineistonkeruun välissä oli viikon mittainen syysloma, joten kuvakorttien avulla pyrimme muistuttelemaan ryhmätoiminnan tapahtumia ja aiheita lapsen mieleen. Lapselle näytettiin kuusi kuvakorttia, joissa kussakin on yksi ryhmäkerran aiheeseen liittyvä kuva, kuten esimerkiksi merirosvo-aiheinen kuva. Lasta pyydettiin valitsemaan hänelle merkityksellisimmät kuvat, joista lapsi pääsee kertomaan lisää. Lapselta kysyttiin: ”Miksi valitsit juuri kyseisen kortin?”, ”Mitä siitä tulee mieleen/mitä muistikuvia se herättää?” ja ”Miltä tuntui?”.

Seuraavaksi lasta pyydettiin piirtämään kuva kokemuksistaan ryhmätoiminnasta. Aiheena oli Liikuta!-ryhmätoiminta, mutta muuten lapsella oli mahdollisuus piirtää paperille haluamastaan asiasta. Piirustuksen tehtävänanto pyritään pitämään mahdollisimman avoimena. Piirtämisen jälkeen lapselle annettiin mahdollisuus kertoa piirustuksestaan, mitä hän oli piirtänyt ja miksi. Valitsimme piirtämisen osaksi aineistonkeruuta, jotta lapsi saisi kertoa kokemuksistaan luovasti ja menetelmät tukisivat erilaisia tapoja ilmaista itseään ja kertoa kokemuksistaan. Piirtäessä lapsi pääsi itse aktiivisesti tuottamaan aineistoa. Useissa tutkimuksissa lapset piirsivät kokemuksiaan paperille, minkä jälkeen tutkijat analysoivat piirustuksia (Lähteenmäki 2012, 285–321; Papunet 2019; Karlsson 2014, 19–277).

Päätimme nauhoittaa haastattelun, jotta siihen palaaminen analysointivaiheessa olisi mahdollista. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa oli käytetty paljon nauhoitusta sekä videointia (Hyvönen ym. 2014, 82–101; Kyrönlampi-Kylmänen & Määttä 2012, 46–64; Heikka ym. 2009, 90). Perttulan (2005, 140) mukaan aineiston hankintaan voi käyttää lukuisia erilaisia tapoja esimerkiksi puhe, piirustus, kirjoitus sekä havainnointi, mistä tutkija voi valita itse parhaaksi näkemänsä tavan. On kuitenkin tärkeää, että aineistoon on mahdollista palata jälkikäteen. Nauhoituksessa hyödynsimme koulumme tabletteja. Haastatteluaineisto siirrettiin tableteista muistitikulle, josta pystyimme analysoimaan aineistoa tietokoneella. Piirustukset kuvattiin tabletilla ja ne siirrettiin myös muistitikulle. Lapset saivat piirtämänsä kuvan mukaansa aineistonkeruusta poistuessaan. Mahdolliset lapseen liitettävissä olevat tunnistetiedot, kuten nimi tai ikä poistettiin kuvasta. Pyysimme

lapsilta myös luvan kuvien julkaisuun opinnäytetyössä. Aineistoa ei siirretä tai jaeta ulkopuolisille tahoille ja analysoinnin jälkeen kaikki tiedot tuhottiin.

Päädyimme kahteen tapaan kerätä aineistoa lapsilta, haastatteluun sekä piirtämiseen. Valitsimme kyseiset menetelmät löytämiemme tutkimusten perusteella (Lähtenmäki 2012; Papunet 2019; Karlsson 2014; Helavirta 2011; Hämäläinen 2011; Kyrönlampi-Kylmänen ja Määttä 2012; Hyvönen, Kronqvist, Järvelä, Määttä, Mykkänen ja Kurki 2014). Haastattelussa kuvakortit olivat muistin virkistämistä varten sekä tarkoituksemme oli lähestyä lasta mielikuvituksen kautta. Näin lapsen olisi mahdollisesti helpompi jakaa kokemuksiaan tilanteessa. Halusimme lapsen saavan haastattelun yhteydessä mahdollisuuden ilmaista itseään toiminnallisesti. Valitsemamme aineistonkeruutavat herättivät mielenkiintomme ja koimme ne aikatauluamme ajatellen meille sopiviksi vaihtoehtoiksi. Ajatuksenamme oli myös, että analysointi olisi helposti toteutettavissa valitsemillamme aineistonkeruumenetelmille.

7.5 Aineiston analysointi

Laadullisen tutkimuksen analysoinnissa pyritään tarkastelemaan kerättyä materiaalia kokonaisuutena. Kun tilastollinen tarkastelu ei ole mahdollista ja tutkimusyksiköt ovat keskenään erillisiä, käytetään laadullista analyysia. (Alasuutari 2011, 38.) Aineistomme analysoinnissa käytämme laadullista sisällönanalyysiä, jonka avulla aineisto tiivistetään ja esitetään selkeässä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Sisällönanalyysi metodina soveltuu hyvin aloittelijoille sekä myös kokeneemmille tutkijoille (Tuomi & Sarajärvi 2018, 145). Aineistona voi olla esimerkiksi haastattelu, puhe, kirja tai raportti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–116). Tutkimuksen aineisto on rajattava tarkasti tiettyyn ilmiöön ja kaikki muu jätetään sen ulkopuolelle. Muu mielenkiintoinen aineisto siirretään seuraavaan tutkimukseen käsiteltäväksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104.)

Kirjallisuuteen tutustuttuamme valitsimme opinnäytetyöhömmä sopivimmaksi analysointimenetelmäksi aineistolähtöisen sisällönanalysoinnin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–116.). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi pitää sisällään ilmaisujen ja analyysiprosessin aikana saatujen käsitteiden yhdistämisen. Tutkija pyrkii toiminnallaan ja päättelyllään saamaan selville tutkittavien näkökulmat aiheeseen liittyen. (Tuomi &

Sarajärvi 2009, 112-113.) Aineistolähtöiseen sisällön analyysiin sisältyy aineiston pelkistäminen, ryhmittely sekä käsitteiden luominen. Aineistosta poistetaan kaikki epäolennainen ja valitaan olennaiset tiedot tarkasteltavaksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–116.)

Alasuutarin (2011, 39–48) mukaan laadullisen analysoinnin voidaan ajatella muodostuvan havaintojen pelkistämisen ja arvoituksen ratkaisemisvaiheista. Havaintojen pelkistämisessä keskitytään jokaisen kysymyksenasettelun kannalta merkittäviin asioihin eli ”raakahavaintoihin” ja lopuksi nämä yhdistellään kokonaisiksi havainnoiksi. Arvoituksen ratkaisemisvaiheessa eli tulkinnassa irrallisista havainnoista pyritään muodostamaan suurempia kokonaisuuksia. Tulkintojen ja ratkaisujen aikaansaamiseksi palataan yhä uudelleen ”raakahavaintoihin”, unohtamatta niitä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 145.) Irrallinen aineisto kootaan yhdeksi luettavaksi kokonaisuudeksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–116.).

Aloitimme aineiston tarkastelun litteroimalla eli kirjoittamalla nauhoitetun aiheiston tekstimuotoon. Nauhoitteita litteroidessa pyrimme ilmaisemaan asiat samalla tavalla, kuinka lapsi oli ne meille kertonut haastattelujen yhteydessä. Lasten henkilöllisyyttä ei tutkielmassa paljasteta, vaan lapset numeroitiin esimerkin mukaisesti: ”Lapsi 1”. Kokosimme litteroidun aineiston sisällönanalysointia varten Tuomen ja Sarajärven (2009, 118) mallia mukaillen taulukkoon (liite 4). Poimimme lasten kertomista ilmaisuista ydinkohtia, jotka ryhmittelimme taulukkoon kategorioittain. Jätimme taulukkoon nähtäville lasten alkuperäiset ilmaisut ja heidän piirustuksensa, jotka käsitellään osana lasten kokemuksia. Kokosimme aineistosta ala- ja yläluokkia, jotka muodostavat kokonaisuuden lasten kokemuksista Liikuta!-ryhmätoiminnasta.

8 Tulokset

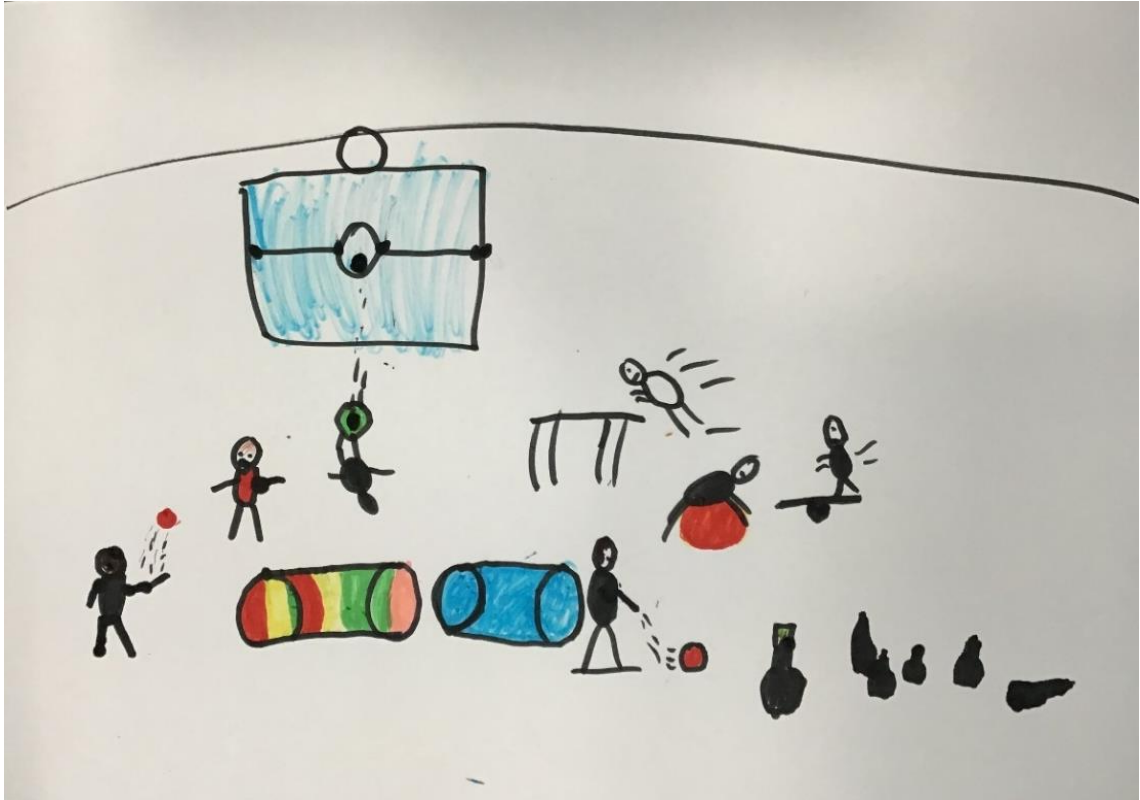
Opinnäytetyön tutkimuskysymykset käsittelevät millaisena osallistujat kokivat Liikuta!-ryhmätoiminnan ja millaisia kokemuksia lapset saivat toiminnasta. Yhdistimme tutkimuskysymykset pohdinnassamme, koska lasten vastaukset sekoittuivat molempiin kysymyksiin. Tuloksia tarkasteltiin kokonaisuutena sisältäen lasten haastattelut ja piirustukset. Tulokset pohjautuvat aineiston analysoinnissa toteutettuun Sisällönanalyysi-

tauluksoon (liite 4). Olemme poimineet taulukosta katkelmia lasten ilmaisuista. Kaikki lasten piirustukset ovat esitettyinä tämän otsikon alla sekä Sisällönanalyysi-taulukossa (liite 4). Lisäksi kuvien yhteydessä tuodaan esille lasten piirustuksiin liittyvät ilmaisut. Havainnoimme lasten välisiä eroavaisuuksia kokemuksien kerrontatavoissa. Osa lapsista oli vaiteliaampia, mutta innostuivat piirtäen kertomaan ryhmäkerroista. Toiset taas kertoivat suullisesti enemmän, mutta piirsivät vähemmän. Parille lapselle piirtämisen aloittaminen oli hankalaa, ja he tarvitsivat aloittamiseen enemmän aikaa. He myös piirsivät kuvat valmiiksi muita nopeammin. Lapsi 1 kertoi, ettei tiennyt mitä piirtäisi ja siksi hän piirsi pisteitä (kuva 2).



Kuva 2. Lapsi 1:n piirustus (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Piirustuksista lapset kertoivat lähinnä mitä ryhmätoiminnassa tehtiin. Lapsi 5 kertoi vähemmän asioita haastattelun aikana, mutta kuvitti kokemuksiaan hyvin yksityiskohtaisesti ja käytti siihen paljon aikaa. Piirtämisen aloittaminen oli hänelle helppoa. Lapsi 5 kertoi piirustuksestaan (kuva 3): *”Toi potkimisjutska, mitä pitää osua ympyrään; tossa on se keila, jossa on se tarra”*.



Kuva 3. Lapsi 5:n piirustus (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Lapset kuvasivat tunteitaan hyvin lyhyesti ja yksinkertaisesti. Kaikki lapset mainitsivat sanan ”kiva” vastauksissaan. Osa lapsista sanoi useamman kerran ”kiva” haastattelujen aikana. Oli haastavaa saada lapsia kertomaan kokemuksistaan kattavammin. Jatkokysymyksiä kysyimme lapsilta, miksi juuri kyseinen asia tuntui kivalta. Kuvaileviin kysymyksiin lapset osasivat vastata laajemmin: *”Kun sai kiipeillä noita renkaita pitkin, ne oli aika vaikeita mut niitä oli helppo kiipeillä. Ja tää hyppykohta oli varmaa mun lempperi siitä”* (Lapsi 2) ja *”Musta oli kiva kun mun paras kaveri oli siellä”* (Lapsi 3). Lapsilta kysyttiin useamman kerran, tuliko muuta mieleen tai halusiko lapsi sanoa vielä jotain. Osa lapsista lisäsi vielä jotain tai kertoi, mistä piti ryhmäkerroilla. Muut eivät tienneet enää mitä sanoa.

Lapsille esitettiin haastattelun aluksi kuvakortit (liite 5), joista osalle palasi mieleen ryhmätoiminnan tapahtumia. Kuvakortit toivat lasten mieleen pelejä ja leikkejä, joita he leikkivät ryhmäkerroilla: *”Tästä tulee mieleen se kuka pelkää merirosvoa (merirosvo)”* (Lapsi 6), *”Se viidakko, koska siellä oli se rata nii se oli kiva”* (Lapsi 4) ja *”Esim toi oli aika kiva eläintarhakerralla”* (Lapsi 3). Toiset taas kokivat haasteellisena yhdistää kuvakortit ryhmätoimintaan: *”Tosta jalkapallosta ei tule mitään mieleen”* (Lapsi 5). Yhden lapsen mielestä oli vaikea keksiä asioita kuvien perusteella, mutta hän kertoi

kuitenkin haastattelussa paljon asioita kuviin viitaten. Merirosvo-, eläintarha- ja viidakkokortti toivat eniten ryhmäkertojen tapahtumia lapsille mieleen. Osa lapsista ei ollut paikalla kaikilla kerroilla, joten he eivät voineet yhdistää kyseisen kerran kuvaa ryhmätoimintaan: *”Mä en tainnu olla tolla avaruuskerralla”* (Lapsi 2).

Suurin osa lapsista mainitsi viimeisen ryhmäkerran ja he kertoivat pitäneensä motoriikkaradasta. Ryhmäkerran lopussa lapsille annettiin mahdollisuus muokata rataa ja tehdä siitä itselle mieluinen. Osa lapsista piti siitä, että sai itse suunnitella radan rastipisteitä ja vaikuttaa radan rakentamiseen. Yksi lapsi sanoi myös, että oli kokenut radan tylsäksi, koska joutui suorittamaan radan useaan kertaan: *”Se oli tylsää kun piti tehdä samaa ja kiertää”* (lapsi 7). Hän oli kokenut rastipisteiden suunnittelun haastavana. Yksi lapsi mainitsi kokeneensa epämiellyttäväksi odottelun ennen motoriikkarataa viimeisellä ryhmäkerralla: *”Vikalla kerralla piti vaan ootella”* (Lapsi 5). Motoriikkaradasta positiivisena kokemuksena nousi radan suunnittelun lisäksi, pallon potkiminen, puolapuilla hula-vanteiden pujottelu, tunnelin läpi ryöminen, ponnistuslaudalta patjalle hyppy sekä keilaus. Lapsi 3 kertoi kokemuksiaan: *”Musta sillä vikalla kerralla oli kiva se rata ja oli kiva kun voi tehdä voltteja sinne”*. Lisäksi lapset mainitsivat yhdessä tekemisen osana kokemuksiaan. Osa lapsista kertoi pitäneensä tietyistä rastipisteistä, koska on harrastanut tai harrastaa lajia, jossa tehdään kyseistä harjoitetta. Esimerkiksi yksi lapsista kertoi pitäneensä pomppulaudan kautta patjalle hypystä, koska on harrastanut telinevoimistelua. Lapsi 3 kertoi piirustuksestaan (kuva 4): *”Tuossa on se kun me saatiin tehdä voltteja, tossa on se jalkapallojuttu ja mä en jaksanu piirtää tätä amebaa mut tossa on se kun me saatiin tehdä se rata.”*



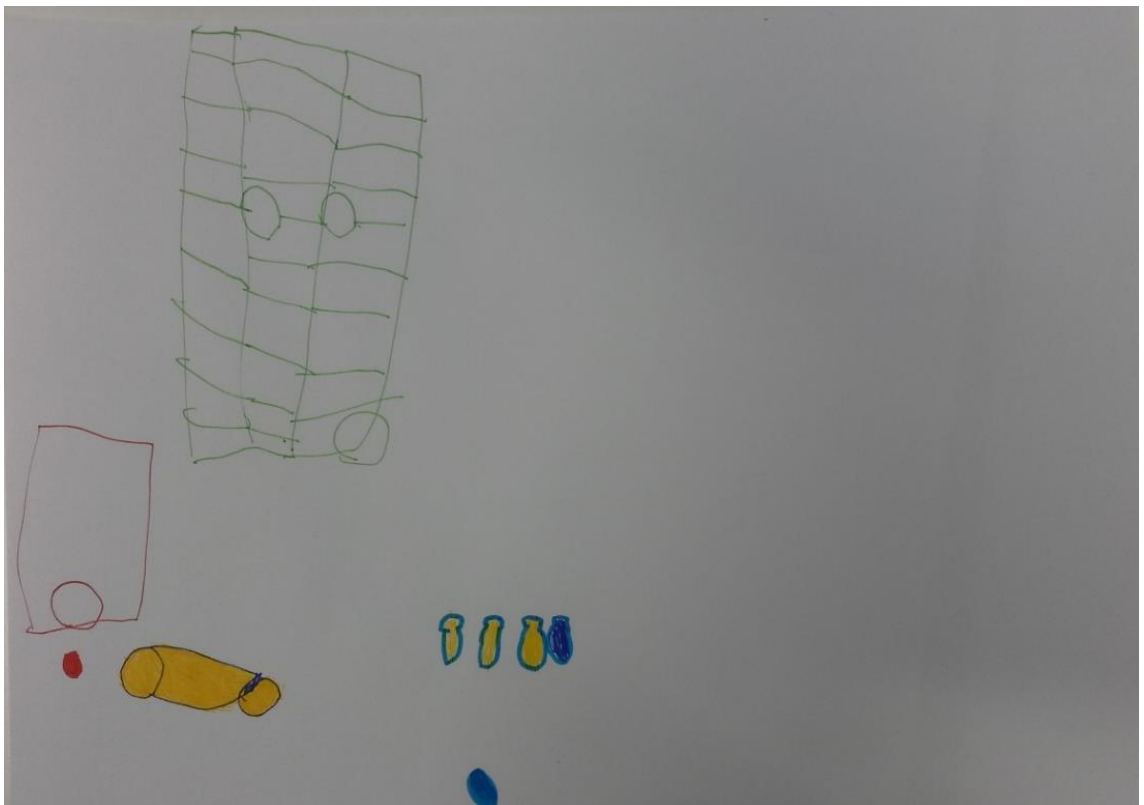
Kuva 4. Lapsi 3:n piirustus (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Lapsi 2 kertoi piirustuksestaan (kuva 5): *"Tässä on se kiipeilyseinä siitä viimesestä kerrasta, jossa kiivetään niitä hulahula –vanteita pitkin ja tässä on se hyppyalusta, josta pystyy hyppää sinne patjalle; Kivointa oli kun sai kiipeillä noita renkaita pitkin, ne oli aika vaikeita, mut niitä oli helppo kiipeillä. Ja tää hyppykohta oli varmaa mun lemppari siitä."*



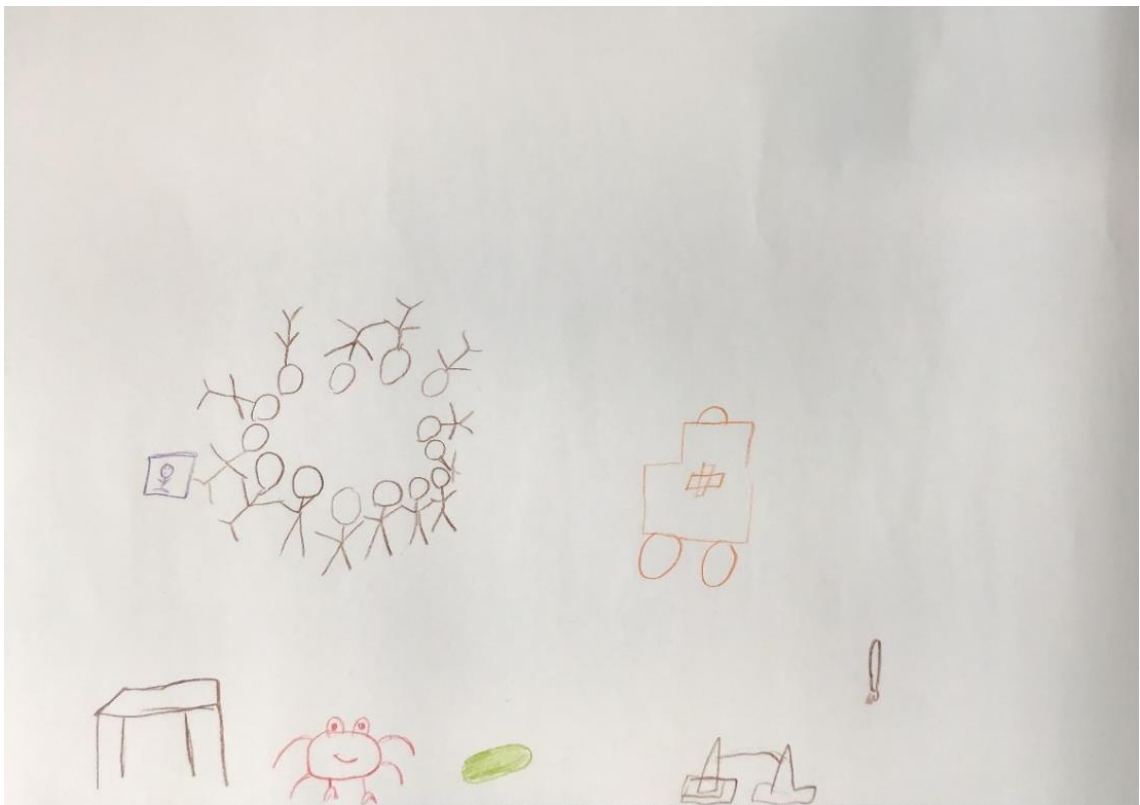
Kuva 5. Lapsi 2:n piirustus (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Lapsi 4 kertoi piirustuksestaan (kuva 6): *"Ne kiipeilyjutut, missä kiipeillään, se missä potkitaan sillä pallolla ja se putkilosta mennään ja sitten on ne keilat."*



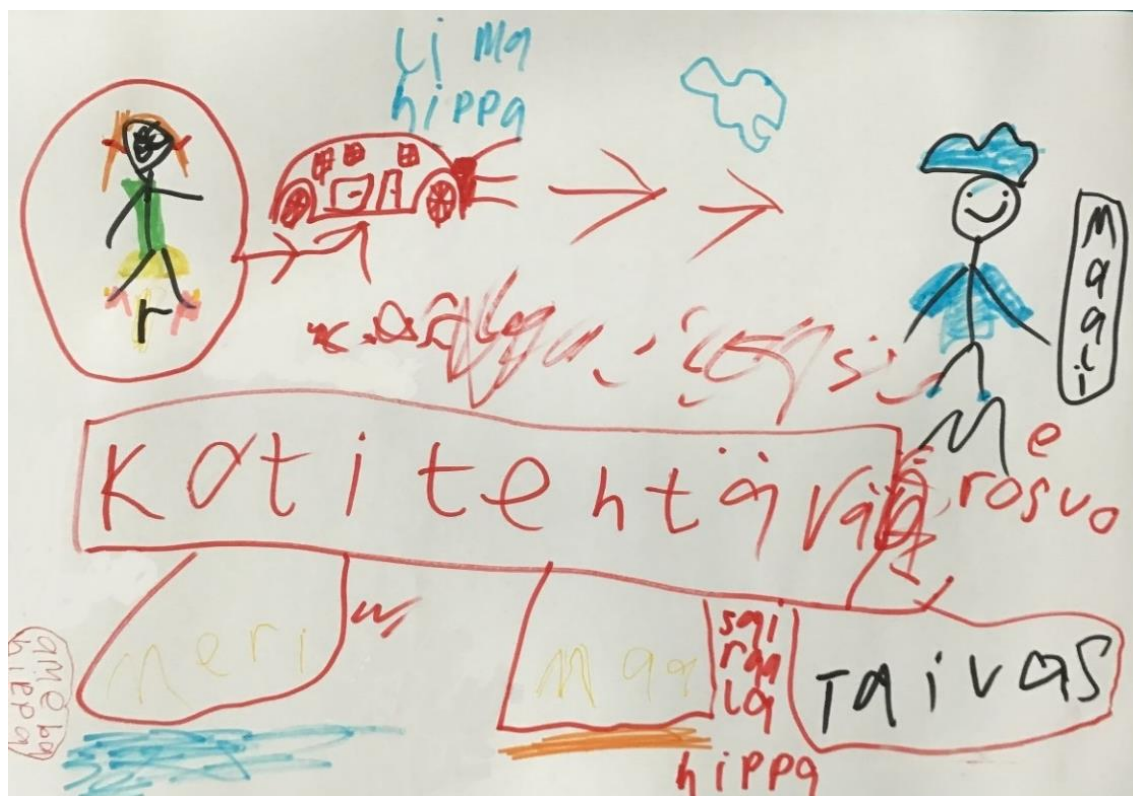
Kuva 6. Lapsi 4:n piirustus (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Useampi lapsi koki alkuleikin epämiellyttävänä. Alkuleikki toistui lähes jokaisella ryhmäkerralla. Lapset kertoivat alkuleikin olleen vaikea ja tylsä. Haastavana lapset kokivat liikkeiden keksimisen tai teemaan samaistumisen: *”Ne alkurinkijutut; Ne oli välillä tylsiä, kun ei keksiny ja sillee vähän vaikeita”* (Lapsi 2). Vain yksi lapsista kertoi pitäneensä alkuleikistä ja yksi kertoi pitäneensä leikistä vähän. Lapsi 7 piirsi kuvassaan alkupiirin (kuva 7): *”Ja toi on se piiri mikä me tehtiin joka kerta”*. Hän jatkoi piirustuksestaan: *”Sit tuli ameba ja piirsin siihen yhen ihmisen ja sit on rapuhippa ja se lima. Ja sit on se tää on se esterata vikalta kerralta. Tuli vielä mieleen se kun sanottiin väri ja maalattiin se osa”* (Lapsi 7).



Kuva 7. Lapsi 7:n piirustus (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Yksi lapsista mainitsi kokeneensa kotiharjoitteet mieluisina: *”Kotitehtävät oli tosi kivoja”* (Lapsi 6). Pyysimme häntä tarkentamaan, miksi kotiharjoitteet olivat hänelle mieluisia. Lapsi 6 vastasi: *”Koska aina kun unohtui piti kysyä kaverilta mikä se oli ja muutenkin kivoja koska ne sai tehdä kotona.”* Lapsi 6 jatkoi piirustuksestaan (kuva 8): *”ja maa-meri-taivas ja se merirosvojuttu. Taivasta en pystyny piirtää nii kirjoitin sen. Siinä on tyttö joka matkustaa autolla tänne, koska sillä on nii pitkä matka. Se limahippa oli kiva, se pitää piirtää (lapsi jatkaa piirtämistä).”*



Kuva 8. Lapsi 6:n piirustus (Kuva: Noora Pirinen & Anu Villa).

Ryhmässä muiden kanssa toimiminen mainittiin ja koettiin mieluisena: ”Se oli me tehtiin kahestaan yksin. (kaveri) teki yhen ite ja mä menin sen kaa ja mä näytin sen sen kaa. Se teki putkijutun ja mä tein hyppynarulla et voi hyppii yli” (Lapsi 7). Häiritsevä käyttäytyminen ryhmäkerran aikana häiritsi välillä ohjausta sekä muita lapsia. Lapset olivat kokeneet myös erilaiset hippaleikit mukavina. Hippaleikit eivät varsinaisesti sisältyneet Ikosen ja Nikkasen (2019, liite 3) opinnäytetyön Liikuta!-ryhmätoimintamallin suunnitelmaan, mutta ohjaajat valitsivat ne täydentämään ryhmäkertojen ohjelmaa. Hippaleikeistä lapset mainitsivat sairaala-, lima- ja rapuhipan. Lapsi 7 oli kokenut rapuhipan epämiellyttävänä pienen pelialueen takia: ”Se ei ollu kivaa ku siinä piti kävellä ja siinä oli niin pien alue” (Lapsi 7). Lapsi 7 kertoi myös kokeneensa hauskana ameba leikin, kun leikissä ei ollut hippaa: ”ja se oli hauska kun kukaan ei ollu hippa.”. Lapset mainitsivat Amebaleikin ja Kehon osien maalaamisen Kehotietoisuus -ryhmäkerralla (Ikonen & Nikkanen 2019, liite 3). Molemmat koettiin mukavina. Amebaleikissä lapset pitivät Kivi-sakset-paperi-leikistä ja Kehon osien maalaamisessa värien etsimisestä sekä maalaamisesta.

Lapset muistivat Merirosvo-kuvasta (liite 5) kyseisen ryhmäkerran, mutta eivät osanneet eritellä tiettyjä leikkejä tai harjoitteita kerralta. Lapsi 6 mainitsi ”kuka pelkää

merirosvoa”-leikin. Nousuvesileikki tuli esille lasten puheissa sekä Lapsi 7:n ja Lapsi 5:n piirustuksissa. Lapset kokivat leikissä mukavana esineiden päälle kiipeämisen sekä variaatiossa ohjaajan hippana olemisen. Lapsi 7 muisteli leikin sääntöjä: *”Sen alle ei saanu mennä vaan päälle; Kun sai mennä pöydän päälle ja jossai oli ettei saanu mennä patjalle. Kaikkialle muualle sai mennä.”* Yksi lapsista kertoi, että ei ole ollut aikaisemmin vastaavissa ryhmissä, mutta tulisi kerhoon ehdottomasti uudelleen joka kerta.

9 Pohdinta

9.1 Tulosten pohdinta

Lasten vastaukset kysymyksiimme jäivät ajoittain niukoiksi. Viimeisen ryhmäkerran ja aineistonkeruun välissä oli syysloma, joten loman aikana osa ryhmäkertojen asioista oli saattanut unohtua. Lähes kaikki lapset kertoivat viimeisen ryhmäkerran motoriikkaradan olleen yksi heidän suosikeistaan ja lapset piirsivät siitä paljon. Kyseinen ryhmäkerta on voinut jäädä lasten mieleen myös siitä syystä, että se oli juuri viimeisellä kerralla. Viimeisimmän kerran tapahtumat on usein helpompi muistaa ja asiat palaavat paremmin mieleen kuin aikaisempien ryhmäkertojen tapahtumat.

Yleisin saamamme vastaus oli ”kiva”, joka ei välttämättä kerro syvällisistä tunteista vaan antaa hyvin suppean käsityksen asiasta. Perttulan (2005, 137) mukaan kokemuksia eivät ole sanat vaan kokemus on osa ihmisen elämäntilannetta. Pohdimme, että lasten kyky sanoittaa kokemiaan tunteita voi olla vielä puutteellista. Se tulee siis ottaa huomioon tuloksia tulkittaessa. Lasten sanavarasto ei ole vielä välttämättä kehittynyt riittävän suureksi sanoittaakseen kaikkia tunteita, joita ihminen voi kokea. Jopa puheliaimmat lapset käyttivät runsaasti sanaa ”kiva”. Lapsien saattoi olla vaikea kuvailla ryhmän toimintaa omasta näkökulmastaan ja kertoa kokemuksistaan. Mannerheimin lastensuojeluliiton (2017) mukaan lapsi pystyy samaistumaan asioihin, jos hän voi nähdä, tuntea tai ajatella näitä. Lasten kokemukset karttuvat vuosien myötä ja hän pystyy tekemään johdonmukaisia päätelmiä niiden avulla. Lapsen voi olla haastavaa kertoa omasta toiminnastaan. Asioiden kuvailuun voi olla vaikea löytää sanoja. Kaikki lapset eivät myöskään ole samanlaisia ja jokainen lapsi kertoo kokemuksistaan omalla tavallaan.

Jokaiselta lapselta ei ole mahdollista saada laajaa kerrontaa aikaiseksi ja saatuun aineistoon tulee tyytyä. Aineistonkeruu olisi ollut kenties hyvä suorittaa heti ryhmän päätyttyä, jolloin ryhmäkerrat olisivat olleet vielä paremmin muistissa. Olisimme voineet perehtyä etukäteen enemmän kokemusten keruuseen ja valmistua näin ollen vielä paremmin erilaisten lasten kohtaamiseen.

Pohdimme haastattelujen aikana, kuinka kuvia olisi voinut korostaa ryhmän aikana enemmän. Kuvat olisivat voineet olla lähemmin yhteydessä ryhmätoimintaan tai tulla esille jo ryhmän aikana. Ennen haastatteluja mietimme esitettäviä kysymyksiä ja kirjasimme ne ylös. Käytimme kysymysten suunnittelun perustana tietoperustamme lähteitä (Laine 2015, 39-41; Helavirta 2011, 43-62; Hyvönen ym. 2014, 82-101). Kysymyksemme olivat välillä vaikeasti ymmärrettäviä ja pitkiä. Kysymysten selkeyteen ja yksinkertaisuuteen olisi voinut panostaa vielä enemmän. Lapset olisivat näin ollen voineet ymmärtää kysymykset helpommin. Aineistonkeruun pilotoinnin avulla olisimme voineet valmistautua paremmin tilanteeseen ja suunnitella kysymyksemme paremmin. Myös haastattelijoiden sanavalinoilla on voinut olla vaikutusta lasten kerrontaan. Lapsille olisi voinut esittää useammin: ”Mitä muuta tunsit?”.

Huomasimme myös esittäneemme lapsille kysymyksiä, jotka katkaisivat keskustelun. Kysyimme esimerkiksi yhdeltä lapselta: ”Vieläkö tulee jotain mieleen?”. Olisimme voineet kysyä sen sijasta esimerkiksi ”Mitä muuta tulee mieleen?”, jolloin lapsi olisi voinut innostua kertomaan lisää asiasta. Välillä käytimme avoimia kysymyksiä, joiden avulla pystyimme viemään keskustelua eteenpäin. Haastattelussa käytetyt kysymykset tulisi pystyä pitämään avoimina (Hyvönen ym. 2014, 82-101). Myös jatkuvien kysymysten esittäminen ja haastattelun sopiva tempo takaavat onnistuneen haastattelun sekä laajentavat aineiston määrää. (Kananen 2017, 108.) Aineistonkeruun pilotointi olisi voinut auttaa parempien kysymysten valinnassa ja suunnittelussa.

Ryhmän ohjaajat pysyivät samoina lähes koko ryhmätoiminnan ajan. Toinen opinnäytetyön tekijöistä oli ohjaamassa ryhmää jokaisella kerralla. Hänen lisäksi ohjaajina oli yhteensä kolme sairaanhoitajaopiskelijaa sekä yksi fysioterapeuttiopiskelija, jotka olivat kaikki suurimmalla osalla kerroista paikalla. Kivelän ja Lempisen (2010, 42) mukaan samojen ohjaajien pysyminen mukana koko ryhmätoiminnan ajan olisi ryhmän kannalta tärkeää. Ohjaajien vaihtuminen vaikeuttaa luottamussuhteen muodostumista

sekä ryhmän keskinäistä tutustumista. Ryhmätoiminnan kuluessa osa ryhmän ohjaajista ja osallistujista oli välillä poissa sekä kaksi osallistujaa aloitti viikkoa myöhemmin kuin muut. Kivelän ja Lempisen (2009, 33) mukaan muutokset ryhmän koossa ja kokoonpanossa sekä osallistujissa itsessään tapahtuvat muutokset vaikuttavat aina ryhmätoimintaan. Liikuta!-ryhmätoiminnassa tapahtuneet ryhmäkokoonpanon muutokset ovat voineet vaikuttaa ryhmän osallistujien keskinäiseen tutustumiseen sekä luottamuksen syntymiseen.

Moniammatillisella tiimillä on voinut olla vaikutusta siihen, miten lapset kokivat ryhmätoiminnan. Useamman alan edustajien läsnä ollessa lapset ovat voineet saada erilaisia kokemuksia ryhmästä. Moniammatillinen yhteistyö mahdollistaa erilaisten näkökulmien tarkastelun (Lukimat 2019). Lapsille mainittiin ohjaajien ala mitä he opiskelevat, mutta muuten fysioterapeuttien ja sairaanhoitajien roolit eivät tulleet ryhmäkerroilla juurikaan esille. Fysioterapeuttipintoihin kuuluu huomattavasti enemmän ryhmänohjausta ja ohjaamisen teoriaa kuin sairaanhoitajille, joten tästä syystä fysioterapeuttipiskelijoiden oli luontevampaa ohjata ryhmää. Osalla oli myös enemmän kokemusta lasten ohjaamisesta, kuin toisilla.

Lapset jännittivät haastattelutilanteessa jonkin verran toista opinnäytetyön tekijää, koska he eivät olleet tavanneet häntä koskaan aikaisemmin. Heillä saattoi jäädä kertomatta asioita jännityksen takia. Yksi haastateltavista lapsista ei sanonut sanaakaan haastattelijalle, jota ei ollut ennen nähnyt. Oli hyvä, että toinen henkilöistä oli entuudestaan tuttu ja haastattelu oli mahdollista toteuttaa. Kettunen mainitsee, kuinka luottamus on tärkeää lasta kohdatessa (Kettunen 2013, 114–115). Lapset eivät olleet nähneet toista opinnäytetyön tekijää ennen, joten lyhyessä ajassa ei välttämättä kerennyt muodostua luottamusta. Luottamuksen puute ja tuntematon henkilö voi vaikuttaa, etteivät lapset uskalla jakaa kaikkia tunteuksiaan. Toinen opinnäytetyön tekijöistä oli ohjaamassa jokaista ryhmäkertaa, joten hän oli lapsille ennestään tuttu henkilö. Hänen läsnäolollaan on voinut olla positiivisesti sekä negatiivisesti vaikutusta saamamme aineiston laatuun sekä määrään. Ryhmän ohjaukseen osallistunut haastatteli on ollut ryhmäkerroilla auktoriteettiasema lapsiin nähden, kun hän on toiminut ”opettajan” roolissa lapsille. Mannerheimin lastensuojeluliiton (2019a) mukaan 7–9-vuotias lapsi pitää yleensä opettajaa tärkeänä auktoriteettina, jota ei kuulu arvostella. Lapselle on tärkeää olla opettajalle mieliksi. 8–10-vuoden iässä lapsi voi kuitenkin alkaa ilmaista

vahvemmin mielipiteitään ja kritisoimaan ympärillään tapahtuvaa toimintaa (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2019b). Myös koulu ympäristönä voi vaikuttaa lapsen rohkeuteen kertoa asioista suoraan, juuri niin kuin hän ne on itse kokenut.

Lapset mainitsivat haastatteluissa yhdessä tekemisen, ystävien läsnäolon sekä kavereilta avun saamisen. Sääkslahden mukaan (2018, 167–168.) hyvä ryhmähenki ja yhdessä toimimisen ansiosta lapset ovat voineet kokea ryhmätoiminnan heille mieluiseksi. Onnistuneessa ryhmässä lapsi tuntee, että hänestä välitetään ja hän on tärkeä osa ryhmää. Motoristen taitojen harjoittelu ryhmässä voi auttaa lasta kehittämään motorisia perustaitojaan tehokkaammin. Toisen henkilön seuraamisella ja esimerkiksi oppimisella voidaan tukea lapsen motoristen perustaitojen kehittymistä (Mattar & Gribble 2005; Hari 2007, 1572). Lapset seuraavat ryhmätoiminnan aikana muita ryhmätoimintaan osallistuvia lapsia ja ohjaajia. Näin ollen Liikuta!-ryhmätoiminnan avulla osallistujat ovat voineet oppia motorisia taitoja nopeammin yhdessä toimien kuin yksin harjoittelemalla.

Ryhmätoiminnan alussa ohjaajat loivat osallistujien kanssa yhteiset säännöt. Haastatteluissa yksi lapsista mainitsi, että häntä oli häirinnyt ryhmätoiminnan aikana muiden osallistujien levoton käyttäytyminen. Lapset mainitsivat myös Nousuvesi-leikin yhteydessä sovitusta säännöistä: *”Kun sai mennä pöydän päälle ja jossai oli ettei saanu mennä patjalle. Kaikkialle muualle sai mennä”* (Lapsi 7). Sääntöjen noudattaminen voi olla lapselle tärkeää ja 8–10-vuoden ikäinen lapsi voi tarkkailla sekä kritisoida kohtaamaansa toimintaa. Lapsi voi kokea myös opettajalle mieliksi olemisen tärkeänä. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2019b). Lapset haluavat noudattaa sovittuja sääntöjä ja poikkeavaa käyttäytymistä pyritään välttämään.

Suurin osa lapsista mainitsi, etteivät he pitäneet alkuleikistä. Mielenkiinnosta herää kysymys ”miksi”? Alkuleikki suoritettiin aina kunkin ryhmäkerran aiheen mukaisesti ja leikki oli kaikille lapsille aivan uusi. Liikkeiden ja asioiden keksiminen juuri kyseisestä aiheesta teki alkuleikistä välillä haastavan. Yksi lapsista kertoikin alkuleikin haasteena olleen, ettei hän keksinyt teeman mukaista liikettä. Lapset saattoivat myös kokea leikin tylsänä sen toistuessa joka kerralla. Muutama lapsista mainitsikin alkuleikin olleen heidän mielestään tylsä. Esillä oleminen omalla vuorollaan saattoi osalle lapsista olla epämiellyttävä kokemus. Tarvitseeko kaiken kuitenkin olla aina mieluista ja tuottaa

pelkästään positiivisia tuntemuksia. Alkuleikin hyötyjä ja haittoja tulisi punnita suunnitelmassa seuraavaa Liikuta!-ryhmätoiminnan toteutusta.

Suurin osa lapsista piti radasta, jossa pääsi tekemään haastavia kiipeilyjä, pallon heittoja ja muita temppuja. Lapset saattoivat pitää joistakin harjoitteista enemmän, koska kokivat ne tuttuina ja kokivat olevansa hyviä kyseisessä harjoitteessa. Esimerkiksi voimistelua harrastava lapsi piti pomppulaudalta patjalle hypystä ja jalkapalloa harrastava pallon potkimisesta. Tulosten tukinta oli välillä haasteellista joidenkin eriävien mielipiteiden tähden. Hippaleikit olivat lapsille mieluisia sekä näiden avulla lasten ”ylimääräistä energiaa” saatiin varmasti poistettua ja näin olleen lasten on voinut olla helpompi keskittyä muuhun ryhmäkerran toimintaan. Yksi lapsi mainitsi mieleisenä kotitehtävät. Muut lapset eivät puhuneet mitään kotitehtävistä. Yhden ryhmäkerran aiheena oli urheilu. Urheilu voi tuottaa osalle ihmisistä negatiivisia kokemuksia ja tunteita. Jo aiheen mainitseminen voi tuottaa lapselle ei toivottuja tuntemuksia. Kokemuksia kerätessä lapset eivät maininneet asiasta tai kertoneet kokeneensa aiheita ahdistavana. Pohdimme kuitenkin olisiko ryhmäkerran aiheen voinut korvata jollain toisella.

Tuloksilla saimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme: ”Millaisena osallistujat kokevat Liikuta!-ryhmätoiminnan?” sekä ”Millaisia kokemuksia lapset saivat Liikuta!-ryhmätoiminnasta?”. Näiden lapsilta saamiemme kokemusten perusteella voimme todeta Liikuta!-ryhmäkerrat onnistuneiksi. Ryhmätoiminta on selkeästi ollut lapsille tärkeää ja kyseistä ryhmätoimintaa kannattaisi jatkaa myös tulevaisuudessa. Kuitenkin muutamia asioita kannattaisi pohtia ja mahdollisesti muokata seuraavia kertoja varten. Muun muassa alkuleikkiä voisi pohtia seuraavia kertoja suunnitelmassa, koska moni lapsi mainitsi sen olleen heille epämieluisuinen. Lapset ovat voineet kokea esillä olemisen jännittävänä, ja tämä on voinut aiheuttaa epämiellyttäviä tunteita osallistumisesta. Olemme mielestämme saaneet tarvittavaa tietoa ryhmätoiminnasta, ja kehittämisideoidemme avulla ryhmätoimintaa voidaan parantaa entisestään. Lasten haastattelujen perusteella saimme tietää lasten myönteisistä ja epämieluisista kokemuksista ryhmätoiminnasta. Saimme arvokasta tietoa lapsilta itseltään, kuinka ryhmää voisi parantaa jatkossa. Lapset pitivät ryhmätoiminnasta ja haastattelujen yhteydessä kertoivat voivansa suositella ryhmää muille sekä toivoivat ryhmän jatkuvan myös tulevaisuudessa.

9.2 Toteutuksen ja menetelmän tarkastelu

Aineiston analysoinnissa pohdimme molempia tutkimuskysymyksiä yhdessä. Koimme niiden erottelun haastavaksi, koska ne sekoittuvat lasten kokemuksissa. Tutkimuskysymykset “Millaisena osallistujat kokevat Liikuta!-ryhmätoiminnan?” sekä “Millaisia kokemuksia lapset saivat Liikuta!-ryhmätoiminnasta?” olivat hyvin samantyyllisiä, mutta päätimme jättää molemmat opinnäytetyöhömmme niiden hienoisen eron takia.

Aineistonkeruussa 30 minuuttia oli ajallisesti riittävä aika useimmille lapsille. Kuitenkin lapset, jotka innostuivat piirtämään enemmän, olisivat tarvinneet enemmän aikaa. Parin lapsen kohdalla piirtäminen vaikutti hankalalta. Piirtämisen aloittamista saattoi häiritä jännittävä tilanne sekä epävarmuus siitä, mistä paperille piirtäisi. Lapset ovat erilaisia ja toisille luova toiminta on selvästi luontevampaa. Piirtäminen oli heille selkeästi haastattelua mieluisempi tapa kertoa kokemuksistaan. Valitsimme piirtämisen, jotta lapsilla olisi mahdollisuus kertoa kokemuksistaan myös visuaalisesti. Aluksi ajattelimme ottaa haastattelumme tueksi hymynaamakuvat, joiden avulla lapsi voi kertoa tunteistaan ja mielipiteistään sanattomasti. Hymynaamoja ja muita tunnetiloja kuvaavia kortteja oli hyödynnetty aikaisemmissa tutkimuksissa (Mykkänen & Kurki 2014, 82-101). Jätimme ne kuitenkin pois haastattelustamme, koska käytimme jo kuvakortteja (liite 5). Useat erilaiset käytössä olevat kuvat olisivat voineet tehdä haastattelusta lapselle sekä meille haastatteliijoille sekavan.

Hyödynsimme ryhmäkerran aiheita kuvaavia kuvakortteja (liite 5), jotta lapset pystyivät niiden avulla muistuttelemaan mieleensä ryhmäkertojen tapahtumia. Koimme myös itse kuvien olevan hyödyllisiä haastattelun ohessa. Kuvia olisi voinut kuitenkin korostaa enemmän lapsille. Lapsia olisi voitu ottaa kuvien yhdistämisessä enemmän mukaan, että he olisivat muistaneet ne paremmin. Joidenkin kohdalla kuvakortit toimivat, mutta osalle niistä ei tullut juuri mitään ryhmäkertojen asioita mieleen. Liikuta!-ryhmässä ohjaajat toivat aiheen esille jokaisen kerran alussa sekä muun toiminnan kuluessa. Olisimme voineet antaa ohjaajille ennen ryhmätoiminnan alkua samat kuvakortit, joita käytimme opinnäytetyössämme. Ohjaajat olisivat näin ollen voineet näyttää aihetta vastaavan kuvakortin jokaisen kerran alussa. Näin ollen lapset olisivat voineet yhdistää kuvakortit paremmin ryhmätoimintaan. Käytimme kuvakorttien etsinnässä ainoastaan Pixabay-

kuvapalvelua, koska siellä kaikki kuvat olivat vapaassa käytössä sekä ilmaisia. Se loi myös tietyt rajat kuvien kattavuudelle, ja jouduimme tyytymään kyseisiin kuviin.

Pohdimme myös ryhmähaastattelua vaihtoehtona aineistonkeruussamme. Päädyimme kuitenkin valitsemaan yksilöhaastattelun, jotta ujompien ja hiljaisempien lastenkin olisi mahdollista päästä ääneen ja kertoa kokemuksistaan. Ryhmähaastattelun seurauksena lapset olisivat saattaneet kertoa samoja asioita, ja kynnys kertoa omista kokemuksistaan olisi voinut olla suurempi. Muiden osallistujien paikalla ollessa arkaluontoisemmat kokemukset, kuten toisen osallistujan häiritsevä käyttäytyminen, olivat voineet jäädä mainitsematta. Ryhmätoiminta kesti vain kuusi viikkoa, joka voi olla lyhyt aika luottamuksen syntymiselle. Ryhmähaastattelu olisi kuitenkin saattanut olla tilanteena lapsille tutumpi kuin yksilöhaastattelu, koska ryhmätoimintakin toteutettiin samassa ryhmässä.

Aineistonkeruun jälkeen pohdimme, että ennen haastattelua olisimme voineet alkujännityksen purkamiseksi toteuttaa esimerkiksi toiminnallisen leikin tai muuta vastaavaa toimintaa lapsen kanssa. Näin olisimme voineet saada luotua turvallisemman ja rennomman ilmapiirin lapselle. Alkutoiminnan seurauksena lasta olisi voinut jännittää vähemmän puhua tuntemattomalle henkilölle. Toisaalta emme voi olla varmoja olisiko tämä poistanut jännitystä. Jotkut lapsista olisivat voineet jännittää vielä alkutoiminnan jälkeenkin. Jos olisimme valinneet alkuun jotain ylimääräistä toimintaa, olisi aikaa tullut varata enemmän jokaiselle lapselle. Jos olisimme voineet viettää lasten kanssa enemmän aikaa ennen haastattelua, he olisivat mahdollisesti päässeet helpommin yli alkujännityksestä. Käyttämämme tilat olivat rauhallisia ja antoivat lapselle mahdollisuuden sijoittua aineistonkeruun ajaksi haluamallaan tavalla. Tilat olivat lapsille ennestään tuttuja ja viihtyisiä. Pyrimme näillä tekijöillä vähentämään lapsen jännitystä. Jos aineistonkeruu olisi tapahtunut muussa paikassa, kynnys osallistua olisi voinut olla suurempi. Myös osallistumiskynnyksen pienentämiseksi toteutimme aineistonkeruun koulupäivän aikana.

Ennen aineistonkeruun virallista toteutusta olisimme voineet teettää aineistonkeruun pilotoinnin toiselle ryhmälle tai muutamalle henkilölle. Olisimme voineet hioa haastattelutaitojamme pilotoinnin aikana, jotta olisimme osanneet reagoida paremmin lasten reaktioihin haastattelutilanteessa. Haastattelussa olemme saattaneet edetä liian

nopeasti ja olemme voineet esittää kysymykset väärällä tapaa. Kyseiset tekijät ovat voineet vaikuttaa aineistomme niukkuuteen. Haastattelussa liian nopea eteneminen voi vaikuttaa aineiston määrään ja laatuun negatiivisesti (Kananen 2017, 108). Haastattelun ilmapiiri tulisi pitää avoimena ja johdattelua tulisi välttää (Doverborg & Pramling 1985, Heikka ym. 2009, 89–90 mukaan; Eskola & Vastamäki 2010, 26–33). Pilotoinnilla ja sen jälkeisellä reflektoinnilla olisi voinut olla vaikutusta lopullisen aineiston määrään sekä lopputuloksiin. Myös tutkielmamme luotettavuus olisi voinut myös näin ollen lisääntyä. Pilotoinnin suorittaminen ei ollut meille aikataulullisesti mahdollista. Jos toteutamme jatkossa samanlaisia tutkielmia, olemme oppineet pilotoinnin tärkeyden ennen haastatteluja. Pilotoinnista olisimme varmasti saaneet arvokasta tietotaitoa ja varmuutta omaan toimintaamme.

Nauhoitettuamme haastattelut meidän oli helppo litteroida nauhoitteet tekstimuotoon ja palata nauhoitteisiin jälkeinpäin. Litteroiduista haastatteluista oli yksinkertaista poimia ilmaisuja Sisällönanalyysi-työkaluun (liite 4). Koottuamme sisällönanalyysin työkaluun kokonaisuus vaikutti selkeämmältä ja pohdinnan kirjoittaminen oli työkalun avulla helpompaa. Myös yhdessä käymämme reflektiot aineistonkeruusta auttoivat meitä eteenpäin opinnäytetyöprosessissa. Heikka ym. mukaan haastattelutilanteissa voi hyödyntää muistiinpanojen lisäksi myös äänitystä tai videointia (2009, 90.) Mietimme videointia mahdollisuutena, mutta tulimme tulokseen, että videointi olisi voinut lisätä lasten jännitystä entisestään. Tavoitteenamme ei ollut tarkastella tarkemmin lasten manereita tai käytöstä haastattelutilanteessa, vaan kokemuksia. Päädyimme äänittämiseen, koska lasten sanoituksella saimme kuulla kokemuksista ja pystyimme palaamaan niihin uudestaan.

Sadutusta käytetään paljon aikaisemmissa tutkimuksissa (Lähtenmäki 2012, 285-321: Helavirta 2011, 43-62;). Vaikka sadutusta on käytetty useissa tutkimuksissa lasten kokemusten kuulemisen menetelmänä, emme kokeneet sen soveltuvan omiin tarpeisiimme opinnäytetyöprosessissa. Tarkoituksena on tuottaa tietoa lapsen kokemuksista sekä kehittää Liikuta!-ryhmätoimintaa lapsilähtöisemmäksi, joten tavoitteenamme on kerätä lasten kokemuksia spesifisti kyseisestä ryhmätoiminnasta. Koimme, että sadutusta käyttämällä aiheen rajaaminen olisi haastavampaa. Sadutusta käsittelevissä aineistoissa myös painotettiin, ettei aihetta saisi rajata vaan henkilö saa itse valita satunsa aiheen (Karlsson 2014, 63).

9.3 Opinnäytetyöprosessin pohdinta

Tavoitteenamme oli saada opinnäytetyö valmiiksi joulukuun 2019 mennessä. Alun perin halusimme toteuttaa opinnäytetyömme toiminnallisena opinnäytetyönä. Saimme yliopettajaltamme opinnäytetyöaiheen, jossa meidän molempien kiinnostuksen kohteet kohtasivat. Lapset kohderyhmänä ja heidän terveytensä edistäminen ovat aiheena mielenkiintoisia. Myös koulufysioterapia aiheena kiinnostaa meitä ja opinnäytetyöaiheemme liittyi hieman kyseiseen kategoriaan. Päätimme toteuttaa opinnäytetyömme laadullisena tutkielmana, jossa pääsimme toiminnallisesti keräämään lasten kokemuksia Liikuta!-ryhmätoiminnasta.

Tutkielmaa ei pystytty alussa rajaamaan selkeästi. Ajoittain oli myös haastavaa erottaa palautteen sekä kokemuksen eroavaisuudet. Tietoperustamme oli alussa hieman liian laaja ja aiheemme menivät ajoittain pilotoinnin puolelle. Rajasimme opinnäytetyöaiheemme lasten kokemuksiin Liikuta!-ryhmätoiminnasta ja jätimme pilotoinnin kokonaan opinnäytetyömme ulkopuolelle. Tämä teki myös tietoperustan rajaamisesta selkeämpää ja helpompaa.

Opinnäytetyöprosessin etenemistä hankaloitti kesäloma, jolloin opinnäytetyön ohjaajamme sekä alakoulun henkilökunta oli lomalla. Järjestelimme asiat kuitenkin mahdollisimman pitkälle ennen kesälomien alkua ja otimme opettajiin sekä alakoulun rehtoriin yhteyttä heti koulun alettua. Näin ollen saimme Liikuta!-ryhmätoiminnan alkamaan jo syyskuun ensimmäisellä viikolla. Se oli opinnäytetyön aikataulussa valmistumisen kannalta välttämätöntä. Voimala-koordinaattorilta ja alakoulun yhteyshenkilöltä saamamme apu nopeutti prosessin etenemistä. Myös toisen opinnäytetyön tekijän toimiminen Voimalan harjoittelijana vaikutti siihen, että Liikuta!-ryhmätoiminta päästiin aloittamaan jo syyskuussa 2019.

Syksyllä 2019 suoritimme käytännön harjoittelumme eri paikkakunnilla, mikä vaikeutti opinnäytetyöprosessin etenemistä. Kuitenkin loppujen lopuksi yhteistyö välillämme opinnäytetyön tekijöinä onnistui ilman suurempia ongelmia. Myös yhteistyö alakoulun henkilökunnan sekä lasten huoltajien kanssa sujui hyvin. Opinnäytetyön ohjaajamme, Voimalan koordinaattori ja yliopettajamme auttoivat meitä rajaamaan opinnäytetyömme lopulliseen muotoon. Saimme heiltä paljon hyödyllistä ohjausta ja apua

opinnäytetyöprosessimme aikana. Kanasen (2014, 14-15) mukaan opinnäytetyöprosessissa ohjaaja ja opinnäytetyön tekijät toimivat vuorovaikutuksessa keskenään. Molemmat osapuolet sitoutuvat toimimaan yhteistyössä koko opinnäytetyöprosessin ajan. Sitoutuminen vaatii ohjaustilanteiden tapahtumisen ja ohjaajan antaman palautteen opinnäytetyöstä. Ohjaajaltamme, yliopettajaltamme, Voimala-koordinaattorilta, alakoulun henkilökunnalta, Voimalan opiskelijoilta, lasten huoltajilta sekä tärkeimpänä ryhmätoimintaan osallistuneilta lapsilta saamamme apu on ollut korvaamatonta. He ovat toiminnallaan mahdollistaneet opinnäytetyömme valmistumisen tavoiteajassa.

Omaa osaamista ja kokemusta ajatellen, olemme tyytyväisiä saamaamme aineistoon ja siihen, millaisia kokemuksia saimme lapsilta. Olisimme voineet saada enemmän aineistoa lapsilta muuttamalla omaa toimintaamme sekä kenties hyödyntämällä toisenlaisia kokemusten keruumenetelmiä. Toimimme kuitenkin niin, mikä oli meidän aikataulullamme ja osaamisellamme mahdollista. Ennen opinnäytetyöseminaaria jouduimme kiirehtimään opinnäytetyön loppuun saattamiseksi. Lukukausi oli loppumassa, joten opinnäytetyömme ohella viimeistelimme useita koulumme kursseja. Opinnäytetyön viimeistelylle ei näin ollen jäänyt runsaasti aikaa. Pyrimme kuitenkin tekemään opinnäytetyöstämme parhaan mahdollisen version, joka näillä resursseilla oli mahdollista toteuttaa.

9.4 Eettisyys

Tutkimusta tehdessä tutkija joutuu monien valintojen eteen ja punnitsemaan eettisiä kysymyksiä (Eskola & Suoranta 1998, 52-54). Eettisen pohdinnan tulisi jatkua koko tutkimusprosessin ajan (Karlsson & Karimäki 2012, 47). Eettisen ajattelun mukaan pyrimme antamaan lapselle mahdollisuuden kertoa vapaasti omista kokemuksistaan. Tutkimusten eettisen pohdinnan lisääntyä lasta käsitellään nykypäivänä tutkimuksessa subjektina eli tekijänä, objektin eli tekemisen kohteen sijaan. Tämä on lisännyt lapsinäkökulmaisuutta tutkimuksissa. (Greene & Hill 2004, 1; Karlsson & Karimäki 2012, 47.) Lasten osallistamista, heidän kokemustensa ja mielipiteidensä kuulemista sekä heidän kohtaamistaan tasavertaisina henkilöinä pidetään tärkeänä (Alanen & Bardy 1990, 92; Turja & Fonsén 2010, Turja 2011, 31-32 mukaan; Heikka ym. 2009, 81). Halusimme

antaa opinnäytetyössä lapsille mahdollisuuden tuoda esille omat kokemuksensa Liikuta! -ryhmätoiminnasta. Lapset pääsivät itse aktiivisena tekijänä tuottamaan tietoa ja saivat oman äänensä kuuluviin. Annoimme lapsille mahdollisuuden vaikuttaa itseään koskeviin asioihin.

Välillä haastattelujen aikana jouduimme turvautumaan johdatteluun haastattelussamme, koska osa vastasi ja kertoi meille hyvin vähäsanaisesti. Johdattelua kannattaa haastattelutilanteessa välttää (Doverborg & Pramling 1985, Heikka ym. 2009, 89-90 mukaan). Lapsille kerrotaan, minkä takia heidän kokemuksiaan kerätään (Perttula 2005, 137). Selitimme lapsille, mikä opinnäytetyö on ja miksi heidän kokemuksensa ovat meille tärkeitä. Osa oli kuullut aikaisemmin opinnäytetyöstä. Asiat pyrittiin selittämään niin, että lapsen olisi helppo ymmärtää kertomaamme. Lapsilta myös kysyttiin, kerroimmeko asian ymmärrettävästi. Kysyimme Suostumus aineistonkeruuseen osallistumisesta-lomakkeessa (liite 1) lasten omaa suostumusta aineistonkeruuseen osallistumisesta.

Haastattelujen yhteydessä lapsille annettiin aikaa ja tilaa kertoa omista kokemuksistaan avoimesti. Haastattelussa huomioidaan tilanne- ja yksilökohtaisesti lapsen vireystila sekä tiedostetaan se, että lapsi voi tarvita aikuista enemmän aikaa sanoittaa kokemuksiaan (Doverborg & Pramling 1985, Heikka ym. 2009, 89-90 mukaan). Aikaa olisimme voineet varata lapsille vielä enemmän, jotta olisimme voineet tarjota jokaiselle lapselle kiireettömän aineistonkeruutilanteen. Valitsimme tilaksi lasten koulun tilat, jotta aineistonkeruuseen osallistumisen kynnys olisi mahdollisimman pieni ja lapsi voisi rentoutua paremmin tutussa tilassa.

Tutkimusprosessia aloittaessa pohditaan, kuinka lapsille kerrotaan ymmärrettävästi tutkimuksesta ja miten suostumukset pyydetään (Karlsson & Karimäki 2012, 47). Lapsilta ja heidän huoltajiltaan kysyttiin kirjallisesti heidän suostumustaan osallistua opinnäytetyömme aineistonkeruuseen (liite 1). Lapset otettiin mukaan päätöksen tekoon kysyen heidän allekirjoitustaan ja nimenselvennystään kirjallisessa luvassa. Suostumus tulee saada lapselta itseltään sekä hänen vanhemmiltaan (Doverborg & Pramling 1985, Heikka ym. 2009, 89-90 mukaan; Perttula 2005, 137; Eskola & Suoranta 1998, 52-54). Kysyimme lapsilta heidän suostumustaan aineistonkeruuseen myös juuri ennen haastattelun aloitusta. Jos lapsi haluaa keskeyttää haastattelun, siihen on suostuttava (Doverborg & Pramling 1985, Heikka ym. 2009, 89-90 mukaan; Perttula 2005, 137;

Eskola & Suoranta 1998, 52-54). Lapsi voi ilmaista kieltäytymisensä aineistonkeruun yhteydessä esimerkiksi sanallisesti, eleillä tai ilmeillä (Karlsson & Karimäki 2012, 47). Tarkkailimme lasten käyttäytymistä aineistonkeruun kuluessa sekä etenimme heidän halunsa ja jaksamisensa mukaan. Mainitsimme haastattelun alussa lapselle, että hänen on mahdollista lopettaa tekeminen tai koko tapaaminen niin halutessaan. Jos lapsi ei halunnut kertoa haastattelussa enempää, häntä ei siihen pakotettu.

Pyysimme heiltä myös luvan kuvata heidän piirustuksensa opinnäytetyötä varten. Kaikki lapset antoivat luvan kuvata heidän piirustustaan ja julkaista sen opinnäytetyössämme. Kuvattuamme lasten piirustukset, lapset saivat ottaa piirustuksensa kotiin viemiseksi. Yhden lapsen kuvasta (kuva 10) poistimme lapsen nimen, jotta piirustuksen tekijä pysyisi salattuna. Aineistoa kerätessä tulee olla lupa nauhoittamiseen, eikä salaa saa nauhoittaa. Näistä tulee tiedottaa tutkittavalle henkilölle etukäteen ennen tutkimuksen suorittamista. Tutkimuksessa haastateltavien henkilöiden henkilöllisyys pidetään salassa kolmansilta osapuolilta. (Eskola & Suoranta 1998, 52-54) Äänitimme haastattelun tabletilla. Kerroimme äänityksestä ja pyysimme siihen heidän lupaansa Suostumus aineistonkeruuseen osallistumisesta -lomakkeessa (liite 1).

Lapsille kerrottiin aineistonkeruusta jo ensimmäisellä ryhmäkerralla ja heille muistutettiin asiasta viimeisellä kerralla. Heille myös kerrottiin aineistonkeruun ajankohdasta, sen etenemisestä ja paikalla olevista henkilöistä. He olivat näin ollen tietoisia asiasta ennen aineistonkeruuta ja osasivat varautua siihen etukäteen ennen tapaamistamme. Pyrimme huomioimaan lasten erilaisuuden aineistonkeruutapoja ja tilannetta suunniteltaessa. Tästä syystä päätimme valita yksilöhaastattelun ja piirtämisen menetelmiksemme. Ryhmähaastattelutilanteessa hiljaisempien lasten kokemukset olisivat voineet jäädä kuulematta. On tärkeää saada jokaisen osallistujan ääni kuuluviin, koska lasten kokemukset voivat olla hyvinkin erilaisia. Jokainen lapsi on yksilö ja he kohtaavat sekä kokevat maailman jokainen omalla tavallaan (Ennew 1994, Greene & Hill 2004, 3 mukaan).

9.5 Luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa tärkeässä roolissa on luotettavuus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134). Tämä opinnäytetyö oli ensimmäinen laadullinen tutkielma ja opinnäytetyö meille molemmille, joten aikaisempaa kokemusta ei kummallakaan ollut. Jouduimme opettelemaan laadullisen tutkielman sekä opinnäytetyön teon aivan alusta alkaen. Aikaisemman kokemuksen puutteella, voi olla vaikutusta tulosten luotettavuuteen. Tuottamamme tieto on kuitenkin laadullisen tutkielman perusteiden mukaan koottu ja toteutettu. Teoriapohjan ja hyvän suunnittelun seurauksena aineistonkeruumme sujui suunnitelmamme mukaisesti.

Nauhoitimme koko haastattelun, jotta pystyimme palaamaan takaisin aineistoon ja litteroimaan kaiken lapsen sanoman sanatarkasti tekstimuotoon. Litteroimme aineiston juuri niin kuin lapsi oli sen meille kertonut ja julkaisimme lasten ilmaisut Sisällönanalyysi-taulukossa (liite 4). Luotettavuutta pohtiessa on tarkasteltava totuutta ja puolueettomuutta. Puolueettomuudessa tarkastellaan, kuinka tutkija ymmärtää haastateltavaa ja kirjaako hän kaiken haastateltavan kertoman ylös vai antaako hän oman ajatuksensa tulla siinä esiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158-166.) Julkaisimme myös lasten piirustukset ja heidän piirustuksista kertomansa ilmaukset. Saadaksemme paremman käsityksen lapsen kokemuksista hyödynsimme haastattelussa kuvan tuottamiskeinona piirustusta (Laine 2015, 39). Näin ollen lapsi pääsi itse tuottamaan kokemuksensa ryhmätoiminnasta visuaaliseen motoon.

Tutkimuksen puolueettomuutta tarkasteltaessa on myös syytä pohtia, vaikuttaako tutkijan ikä, sukupuoli tai esimerkiksi etninen tausta lopulliseen tulokseen. Tutkimuksen loputtua luotettavuutta tulisi pohtia tutkijan puolueettomuuden näkökulmasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158-166.) Toisen opinnäytetyön tekijän osallistuminen ryhmään lisäsi tietouden määrää ryhmätoiminnan pilotoinnista sekä lapsista ryhmän osallistujina. Ohjaamassa ollut opinnäytetyöntekijä pystyi ymmärtämään paremmin lasten kertomia kokemuksia, koska hän oli myös itse kokenut tahollaan samat tapahtumat. Myös hänen saamien ennakkotietojen avulla aineistonkeruuseen valmistautuminen ja aineistonkeruumenetelmien valinta on ollut helpompaa. Toisen osallistuminen ryhmän ohjaukseen voi lisätä näkökulmia, mutta on voinut myös vaikuttaa saatuihin tuloksiin negatiivisesti. Ryhmänohjaaja on voinut havainnoida, kuulla ja kokea asiat eri tavalla

kuin osallistujat (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136-137). Hänen omat tiedostamattomat ennakko-oletuksensa ovat voineet vaikuttaa tuloksiin. Ohjaaja on myös auktoriteettiasemassa lapseen nähden ja lapsi ei välttämättä uskalla kertoa kaikkea kokemaansa ohjaajana olleelle henkilölle (Mannerheimin lastensuojeluliiton 2019a). Myös sillä onko lapsi pystynyt luottamaan häntä haastatteleviin henkilöihin, on myös vaikutusta tutkielmamme luotettavuuteen (Kettunen 2013, 114–115).

Koimme kahden haastattelijan läsnäolon olleen hyödyksi aineistonkeruullemme ja sen luotettavuudelle. Kaksi haastattelijaa pystyi havainnoimaan enemmän asioita. Yksi haastattelija pystyi kirjaamaan asioita ylös, toisen haastattellessa lasta. Jaoimme myös tietämystämme ja keskustelimme yhdessä ennen haastatteluja sekä niiden jälkeen. Koko aineistonkeruu toteutettiin samalla viikolla, jotta kerrat olisivat mahdollisimman samanlaisia keskenään. Myös ryhmäkerrat olisivat näin ollen lapsilla “tuoreessa muistissa”. Haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluna, jotta jokainen lapsi pääsisi kertomaan rohkeammin kokemuksistaan. Kullekin lapselle olisi voinut varata enemmän aikaa aineistonkeruuseen, jolloin olisimme pystyneet poistamaan kiireen tunteen kokonaan. Aika kuitenkin riitti suurimman osan kohdalla. Kun lapsi innostui piirtämään, aikaa olisi tarvittu enemmän. Tuomen ja Sarajärven (2018, 158-166) mukaan tutkimukselle tulisi varata tarvittava aika. Jotta tutkimus olisi luotettava, tulisi tutkijan kertoa tarkasti kaikista tutkimuksen vaiheista avoimesti. Kuten edellä mainittiin, olisimme voineet lisätä luotettavuutta pilotoimalla aineistonkeruun. Näin ollen olisimme pystyneet suunnittelemaan haastattelutilanteen paremmin ja reflektoimaan sekä myös kehittämään omaa toimintaamme haastattelutilanteessa.

Lasten kokemuksia käsitteleviä tutkimuksia ryhmätoiminnasta emme juuri löytäneet, joten jouduimme etsimään muita lapsen kokemuksia käsitteleviä tutkimuksia. Aikaisempia tutkimuksia etsiessä löysimme tutkimuksia, joissa käsitellään erilaisia sairauksia sairastavien lasten kokemuksia, kuten syöpää sairastavien lasten kokemusta kivusta. Siitä syystä valitsimme lähempään tarkasteluun tutkimuksia, joissa tutkitaan lasten kokemuksia erilaisissa ympäristöissä ja konteksteissa kuin opinnäytetyössämme. Lasten kokemuksiin kohdistuvia tutkimuksia etsiessä vastaan tulee paljon sosiaalityön sekä pedagogiikan tutkimuksia (Helavirta 2007; Hämäläinen 2011; Kyrönlampi-Kylmänen & Määttä 2012; Hyvönen, Kronqvist, Järvelä, Määttä, Mykkänen ja Kurki 2014). Lapsilta on kerätty kokemuksia muun muassa väkivallasta, kiusaamisesta sekä eri

asumismuodoista, kuten vuoroasumisesta vanhempien kanssa. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa oli käytetty piirtämistä yhtenä aineiston tuottamiskeinona (Lähteenmäki 2012, 285–321; Papunet 2019; Karlsson 2014, 19–277). Luotettavuutta voisi lisätä aikaisemmat tutkimukset lasten kokemuksista ryhmätoiminnasta.

Etsimme kansainvälisiä tutkimuksia esimerkiksi hakusanoilla: children experiences, qualitative research, children group activity experiences, children observe learning, motor development ja physical activity. Haimme tietoa koulumme sekä Joensuun kaupungin kirjavalikoimasta. Opinnäytetyössä hyödyntämiämme internet-tietokantoja olivat: CINAHL, PubMed, Google Scholar ja Google-hakukone.

Olemme käyttäneet opinnäytetyössämme muutamaa vanhempaa lähdettä sekä sekundäärilähteitä. Alkuperäisiä lähteitä Turja & Fonsén (2010), Doverborg & Pramling 1985 sekä Ennew 1994 ei ollut saatavilla kaupunkimme tai koulumme kirjastoissa eikä ilmaisena versiona internetissä, joten kirjoitimme sekundäärilähteen pohjalta. Olemme pyrkineet aina viittamaan alkuperäiseen lähteeseen, mutta aina tietokantoihin ei ole ollut mahdollisuutta päästä sisälle tai alkuperäistä lähdettä ei ole löydetty. Tutkimuslähde Butcher & Eaton 1989 oli melko vanha, mutta otimme sen perusteluksi motorisen kehityksen ja fyysisen aktiivisuuden yhteydelle. Lähteinä käytimme myös 2000 luvun alkupuolelle sijoittuvia lähteitä. Vertasimme lähteiden sisältöä muihin lähteisiin ja pohdimme sisältöä kriittisesti. Päätimme kuitenkin hyödyntää niitä opinnäytetyössämme, koska koimme aiheet tärkeiksi ja sisällön luotettavaksi.

9.6 Ammatillinen kasvu

Olemme oppineet paljon prosessin aikana lasten kohtaamisesta ja lapsia haastatellessa huomioitavista asioista. Teoriatietous on kasvanut lasten motorisesta kehityksestä ja fyysisestä aktiivisuudesta sekä olemme oppineet runsaasti laadullisen opinnäytetyön toteutuksesta. Opinnäytetyöprosessi on ollut ammatillisen kasvumme näkökulmasta meille hyvin ”hedelmällinen” ja opettavainen.

Opinnäytetyö on ensimmäinen kosketuksemme laadulliseen tutkimukseen ja lapsen kuulemisen menetelmiin. Emme ole aikaisemmin tehneet mitään vastaavia tutkielmia,

joten aihe oli meille täysin uusi. Myöskään opinnäytetyötä emme kumpikaan olleet aikaisemmin tehneet. Jouduimme käyttämään paljon aikaa tutustuaksemme laadullisen tutkimuksen metodeihin. Tiesimme, mikä laadullinen tutkimus on, mutta laadullisen tutkimuksen aineistonkeruu, aineiston käsittely ja analysointi olivat meille aivan uusia asioita. Luimme ja perehdyimme laajasti teorian tietoon ennen aineistonkeruuvaihetta. Näistä syistä opinnäytetyö oli meille prosessina varsin työläs. Oma tietämyksemme lapsen kuulemisen menetelmistä on laajentunut huomattavasti. Epävarmuuden takia olemme joutuneet pohtimaan paljon valitsemiamme menetelmiä, toimintaamme ja muita opinnäytetyöhön liittyviä asioita, monesta eri näkökulmasta. Olemme oppineet kestämaan ja käsittelemään omaa epävarmuuttamme opinnäytetyöprosessimme aikana. Aluksi oma epävarmuus tuntui hankalalta, mutta olemme tämän prosessin aikana oppineet sietämään sitä.

Aineistomme keräsimme lapsilta viikolla 43. Haastattelimme yhteensä seitsemän lapsen kokemuksia kahtena eri päivänä. Päivän ensimmäisten lasten kohdalla jännitimme haastattelijoina melko paljon. Toiminnassamme tapahtui huomattavaa kehitystä ja päivän viimeisissä haastatteluissa toimintamme onnistui luontevammin verrattuna aikaisempiin. Haastattelujen edetessä ja refleктоimalla omaa toimintaamme aloimme oppia, millaisia kysymyksiä kannattaa käyttää lapsen haastattelun yhteydessä sekä millä keinoin meillä olisi mahdollista saada lapsista enemmän asiaa irti. Lapset ovat kuitenkin yksilöitä, joten samalla kaavalla tehty haastattelu ei olisi soveltunut jokaiselle. Haastattelua täytyi muokata jokaiselle lapselle yksilöllisesti sopivaksi. Jos olisimme ehtineet pilotoida aineistonkeruun, olisimme luultavasti itse myös oppineet enemmän.

Olemme kerryttäneet opinnäytetyöprosessin aikana ammatillisia taitojamme lasten parissa. Opiskelujen myötä varmuus toimia lasten kanssa on kasvanut. Olemme oppineet paljon teorian tietoa lapsen motorisesta kehityksestä sekä lasten kuulemisen menetelmistä. Lisäksi toinen ohjaajista on päässyt Liikuta!-ryhmätoiminnan pilotoinnissa harjoittelemaan ryhmänohjaustaitoja sekä tutustumaan syvällisemmin ja eri näkökulmasta ryhmätoimintaan. Tutkielmaa tehdessä olemme myös perehtyneet velvollisuuksiimme käsitellessämme lapsia koskevia asioita. Pääsimme tekemään Suostumuksen aineistonkeruuseen osallistumisesta (liite 1) sekä allekirjoittamaan tutkimusluvan (liite 2). Olemme pyrkineet luotettavaan aineistonkeruuseen. Tutustuimme ennen aineiston hankintaa tarkasti salassapitovelvollisuuteen sekä eettisyyteen liittyviin

käytäntöihin ja säätöksiin. Olemme noudattaneet niitä prosessin aikana ja sen jälkeen. Opinnäytetyöprosessin aikana kävimme seuraamassa muiden opinnäytetyöseminaareja sekä kehittämässä omia tiedonhakutaitojamme koulumme kirjaston tarjoamalla tiedonhakuklinikalla.

Opimme myös organisointitaitoja opinnäytetyöprosessin aikana. Sovimme itse tapaamiset rehtorin, opettajien sekä muiden yhteyshenkilöiden kanssa. Aikataulutimme opinnäytetyöprosessimme ja sovimme aineistonkeruuta koskevista järjestelyistä opettajien sekä muun henkilökunnan kanssa. Prosessi on kehittänyt myös pitkäjänteisyyttämme sekä itsenäisen työskentelyn taitojamme. Myös pari- ja ryhmätyöskentelytaidot ovat parantuneet opinnäytetyöprosessin luomia haasteita kohdatessamme. Kanasen (2014, 14-15) mukaan opinnäytetyöprosessissa tarvitaan projektinhallintataitoja ja opinnäytetyön edetessä tekijät pääsevät harjoittelemaan näitä taitoja. Opinnäytetyöprosessin aikana tekijä oppii itsekuria, itseohjautuvuutta ja omatoimisuutta. Olemme oppineet juuri näitä kyseisiä taitoja ja kehittyneet niissä opinnäytetyöprosessimme aikana.

Opinnäytetyöprosessi on ollut meille eräänlainen harjoitustehtävä, josta olemme oppineet paljon. Pääsemme hyödyntämään oppimaamme tietoa tulevaisuudessa työelämässä, jatko-opinnoissa sekä muualla arkielämässä. Tästä opinnäytetyöprosessista on varmasti myös hyötyä tulevissa työtehtävissä ja prosessityöskentelyssä, sellaisten vastaan tullessa. Kananen (2014, 15) mainitseekin Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä -teoksessaan viitaten opinnäyteprosessiin: *”On kuin rakentaisi taloa – ensimmäisen talon jälkeen tietää, kuinka pitää menetellä.”*

9.7 Hyödynnettävyys ja jatkokehittämisideat

Aiheemme on ajankohtainen. Viime aikoina tiedotusvälineissä on puhuttu paljon fyysisestä aktiivisuudesta eri ikäryhmillä ja aiheetta on myös tutkittu Suomessa sekä kansainvälisesti. Myös koulufysioterapia aiheena on ollut viime aikoina pinnalla ja muutamissa kouluissa fysioterapeutin osaamista jo hyödynnetäänkin. Suomen fysioterapeutit (2018) mukaan koulujen henkilökunnalla tulisi olla kattavampi tietämys terveyden ja fyysisen toimintakyvyn edistämisen näkökulmasta. Jokaisessa koulussa

tarvittaisiin fysioterapeutin osaamista. Aiheen ajankohtaisuus parantaa tutkielmamme hyödynnettävyyttä.

Opinnäytetyössämme saamiemme tuloksia voi hyödyntää seuraavien Liikuta!-ryhmäkertojen sekä muun vastaavan toiminnan suunnitteluissa. Ryhmätoiminta onnistui ja lapset pitivät siitä, mutta saamiemme tuloksien avulla ryhmätoimintaa voidaan kehittää edelleen. Jatkokehittämisideana olisi mielenkiintoinen kuulla myös esimerkiksi ohjaajien sekä lasten huoltajien kokemuksia ryhmätoiminnasta. Ryhmätoiminnan jatkuessa pidemmällä aikavälillä, voisi olla mahdollista seurata myös ryhmässä harjoiteltujen taitojen kehittymistä sekä taitojen siirtymistä muuhun toimintaan ja kotiympäristöön.

Hyvänä kehitysideana lapsilta tuli palaute alkuleikistä. Jatkossa alkuleikkiä voisi pohtia uudestaan ja mahdollisesti ottaa mukaan erilaisia leikkejä, ettei saman toistoa tulisi liian paljon. Saman harjoitteen toistuminen lisää lapsille kuitenkin pysyvyyden tunnetta. Lapset pääsevät myös harjoitteessa itse keksimään liikkeitä ja asioita, mistä he pitävät. Harjoitteiden toistaminen harjoittaa motorisia taitoja ja useat toistot ovat tässä tärkeitä, mutta lapset olisi hyvä saada myös innostumaan leikistä. Alkuleikin toteutuksessa voisi pohtia myös lasten esillä oloa. Leikin voisi toteuttaa esimerkiksi lasten piirtämällä tai kirjoittamalla anonyymisti. Ohjaajat ohjaisivat harjoitteen, koska jotkut lapsista saattavat kokea esillä olon epämieluiseksi.

Lapsien osallistumista ryhmätoiminnan ja ryhmäkertojen sisällön suunnittelussa voisi kenties lisätä. Lapset kokivat viimeisellä ryhmäkerralla motoriikkaradan suunnittelun ja muokkaamisen mielekkäänä. Ryhmäkertojen suunnitelmiin lisättiin myös lasten toivomia hippaleikkejä purkamaan lasten ”ylimääräistä energiaa”. Ne olivat jääneet lasten mieleen ja he olivat pitäneet niistä. Näitä asioita olisi hyvä pohtia seuraavia suunnitelmia tehdessä. Toimeksiantajanamme toimi Karelian Voimala. Voimalalle pyrittiin lisäämään tietoa ryhmätoiminnan onnistumisesta ja mahdollisista kehitysideoista. Opinnäytetyömme tietouden avulla Voimala voi hyödyntää saamaamme tietoa ryhmätoiminnan kehittämisessä sekä muiden ryhmien suunnittelussa. Opinnäytetyömme on lisännyt tärkeää tietoa lasten kokemuksista ja tietoutta voidaan jatkossa hyödyntää vastaavanlaisen toiminnan suunnittelussa.

Lähteet

- Ahonen, T., Hakkarainen, H., Hienonen, O., Kannas, L., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lintunen, T., Lähdesmäki, L., Mäenpää, P., Pekkarinen, H., Sääkslahti, A., Stigman, S., Tammelin, T., Telama, R., Vasankari, T. & Vuori, M. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Opetusministeriö & Nuori Suomi ry.
http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf. 17.6.2019.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka: Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Helsinki: Sosiaalhallitus.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Booth, V., Rowlands, A. & Dollman, J. 2015. Physical activity temporal trends among children and adolescents. *Journal of Science and Medicine in Sport* 18 (14) <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25041963>. 8.11.2019.
- Butcher, J. & Eaton, W. 1989. Gross and fine motor proficiency in preschoolers: Relationships with free play behavior and activity level. *Journal of human movement studies* 16 (1).
https://www.researchgate.net/publication/279626423_Gross_and_fine_motor_proficiency_in_preschoolers_Relationships_with_free_play_behavior_and_activity_level. 4.11.2019.
- Cheetham-Blake, T. Family, H. & Turner-Cobb, J. 2019. Every day I worry about something: A qualitative exploration of children's experiences of stress and coping. *British Journal of Health Psychology*. Iso-Britannia: University of Bath. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/bjhp.12387>. 8.11.2019.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 2011. *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 6. https://books.google.fi/books?id=qEiC-_ELYgIC&printsec=frontcover&hl=fi&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true. 28.5.2019.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 2005. *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
https://books.google.fi/books?id=X85J8ipMpZEC&printsec=frontcover&hl=fi&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=true. 28.5.2019.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789517685047>. 29.5.2019.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). *Ikkunoita tutkimus metodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle, uudistettu ja täydennetty painos*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26-33.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). *Ikkunoita tutkimus metodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 27-29.
- From, K. & Koppinen, M-L. 2012. Menossa mukana tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren toiminallinen osallistuminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J.C. & Goodway, J.D. 2012. *Understanding motor development*. New York: Mc Graw Hill.

- Greene, S. & Hill, M. 2004. Researching Children's Experience: Methods and Methodological Issues. Conceptual, Methodological and Ethical Issues in Researching Children's Experience.
file:///E:/Lataukset/Researching_Childrens_Experience_Methods_and_Meth.pdf. 13.8.2019.
- Hari, R. 2007. Ihmisaivojen peilautumisjärjestelmät. Duodecim, 1565, 1572.
<https://www.ebm-guidelines.com/xmedia/duo/duo96592.pdf>. 28.11.2019.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi: Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Heikka, J., Kettukangas, T., Fonsén, E. & Vlasov, J. 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa: Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E., & Heikka, J. (Toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2, suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 36-37
- Heiskanen, V. 2015. Sadutus, kuvasadutus, kuvitus. Visuaalisen sadutuksen työvälinettä luomassa. Opinnäytetyö. Aalto-yliopisto.
https://aaltodoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/15945/bachelor_Heiskanen_Venla_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 12.8.2019.
- Helavirta, S. 2011. Lapset hyvinvointitiedon tuottajina. Tampereen yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja.
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66827/978-951-44-8604-3.pdf?sequence=1>. 21.8.2019.
- Helavirta, S. 2007. Lasten tutkimushaastattelu: Metodologista hermistymistä, joustoa ja tasapainottelua. Yhetiskuntapolitiikka 72.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/101030/helavirta.pdf?sequence=1>. 8.10.2019.
- Hyvönen, P., Kronqvist, E-L., Järvelä, S., Määttä, E., Mykkänen, A. & Kurki, K. 2014. Interactive and Child-Centred Research Methods for Investigating Efficacious Agency of Children. Journal of Early Childhood Education Research. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Oulun yliopisto. 82-101.
<https://jecer.org/wp-content/uploads/2014/06/Hyvonen-Kronqvist-Jarvela-Maatta-Mykkanen-Kurki-issue3-1.pdf>. 21.8.2019.
- Hämäläinen, K. 2011. Lasten kokemukset näkyviin. Jyväskylän yliopisto.
<https://www.perhehoitoliitto.fi/files/129/lastenkokemukset.pdf>. 21.8.2019.
- Ikonen, T. & Nikkanen, O. 2019. LIIKUTA! 7–10 -vuotiaan lapsen motorista kehitystä ja fyysistä aktiivisuutta tukeva ryhmätoimintamalli. Karelia-ammattikorkeakoulu. Fysioterapian koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/245167/Liikuta%207-10%20vuotiaan%20lapsen%20motorista%20kehitystä%20ja%20fyysistä%20aktiivisuutta%20tukeva%20ryhmätoimintamalli.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. 26.10.2019.
- Innostun liikkumaan. 2019. Kannusta ja motivoi.
<https://www.innostunliikkumaan.fi/tue/kannusta-ja-motivoi>. 18.6.2019.
- Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. 2008. Enemmän yhdessä – moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Itkonen, H. Lehtonen, K. & Aarresola, O. 2018. Teoksessa: Tutkimus katsaus kuntapoliittisen selonteon tausta-aineistoksi (toim.). Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2018 (6). 16.
http://liikuntaneuvosto.fi/files/613/tutkimuskatsaus_liikuntapoliittiseen_selonteoon_2018-4-digi.pdf. 23.8.2019.

- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karelia-ammattikorkeakoulu. 2018. Opinnäytetyön ohje. https://student.karelia.fi/fi/opinnot/oppari/opinnaytetyo_asiakirjakirjasto/Karelia_opinnaytetyon_ohje.pdf. 16.12.2019.
- Karelia-ammattikorkeakoulu. 2019. Voimala hyvinvointipalvelut. Karelia-ammattikorkeakoulu. <http://www.karelia.fi/fi/asiantuntijapalvelut/palvelu-ja-tutkimusymparistot/voimala-sosiaali-ja-terveysala>. 23.8.2019.
- Karlsson, L. & Karimäki, R. 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Karlsson, L. 2014. Sadutus: Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kataja, J., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauranen, K. 2017. Fysioterapeutin käsikirja. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Kettunen, P. 2013. Auttava kohtaaminen 1. Sielunhoidon perusteet ja teologia. Helsinki: Kirjapaja.
- Kivelä, V. & Lempinen, J. 2009. Arki hallintaan: Nuorten ryhmätoiminnan ohjaaminen. Turku: Kota - lasten ja nuorten hyvinvointi.
- Kokko, S., Martin, L., Husu, P., Villberg, J., Mehtälä, A., Jussila, A-M., Tynjälä, J. & Vasankari, T. 2019. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. Liitu-tutkimuksen tuloksia 2018. Teoksessa: Kokko, S. & Martin, L. (toim.). Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. https://www.jyu.fi/sport/vln_liitu-raportti_web_28012019-1.pdf. 6.12.2019.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. & Määttä, K. 2012. Children's and parent's experiences on everyday life and the home/work balance in Finland. *International Journal of children, youth and family studies*.
- Käypähoito. 2015. Liikuntaan liittyviä määritteitä. Duodecim. <https://www.kaypahoito.fi/nix01203>. 17.6.2019.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS- kustannus, 39-41.
- Latomaa, T. 2005. Ymmärtävä psykologia: psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.). Kokemuksen tutkimus, Merkitys – tulkinta - ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia Oy, 17-88.
- Lopes, V., Stodden, D., Bianchi, M., Maia, J. & Rodrigues, L. 2012. Correlation between BMI and motor coordination in children. *Journal of Science and Medicine in Sport* 15 (1), 38–43.
- Lukimat. 2019. Toimijat moniammatillisessa yhteistyössä. <http://www.lukimat.fi/matematiikka/tietopalvelu/tukitoimet/oppimisen-tuen-muodot-ja-toimijat/toimijat-moniammatillisessa-yhteistyossa>. 8.11.2019.
- Lähtenmäki, M. 2012. Turvapaikanhakijalapset kertovat. Teoksessa: Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.). Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry, 285-321.
- Lähtenmäki, M. 2012. Turvapaikanhakijalapset kertovat. Teoksessa: Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 285-321.

- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2019a. 7-9-vuotiaan sosiaalinen kehitys.
<https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/7-9-v/7-9-vuotiaan-sosiaalinen-kehitys/>. 19.11.2019.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2019b. 9-12-vuotiaan persoonallisuuden kehitys.
<https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/9-12-v/9-12-vuotiaan-persoonallisuuden-kehitys/>. 19.11.2019.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2017. 7-9-vuotiaan älyllinen kehitys.
<https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/7-9-v/7-9-vuotiaan-alyllinen-kehitys/>. 1.11.2019.
- Mattar, A. & Gribble, P. 2005. Motor Learning by observing. *Neuron*. Volume 46 (1).
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S089662730500125X#>. 9.12.2019.
- Mikkola, H. 2014. UKK-instituutti. Terveysliikunta uutiset. Hyvä paha teknologia liikunnan edistämässä. <https://www.ukkinstituutti.fi/teemanumerot/2014/11.11.2019>.
- Mononen, K., Bloqvist, M. & Konttinen, N. 2017. Motorinen koordinaatio ja fyysinen aktiivisuus 10-vuotiailla rovaniemeläisillä lapsilla. Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus KIHU. Julkaisusarja 58. Jyväskylä.
https://www.urheilututkimukset.fi/media/urtu/julkaisut/2017_mon_motorine_k_sel83_82056.pdf. 23.8.2019.
- Mäkelä, J. & Sajaniemi, N. 2013. Vertaissuhteet muovaavat lapsen aivoja. Teoksessa: Reivinen J. & Vähäkylä L. (toim.). Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus oy, 37-41.
- Mäkinen, T., Borodulin, K. & Tammelin, T. 2018. Fyysinen aktiivisuus. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/lastenneuvolakasikirja/ohjeet-ja-tukimateriaali/menetelmat/hyvinvointi-ja-terveystottumukset/fyysinen-aktiivisuus>. 17.6.2019.
- Niemistö, R. 2007. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. 7. p. Helsinki: Palmenia.
- Oppimisvaikeus. 2017. Tarkkaavaisuus. <https://oppimisvaikeus.fi/tietoa/tietoa-oppimisesta/tarkkaavuus/>. 8.10.2019.
- Papunet, 2019. Nopea piirrosviestintä. <https://papunet.net/tietoa/nopea-piirrosviestinta>. 2.10.2019.
- Partanen, L & Lommi, J. 2006. Moniammatillisella yhteistyöllä tehoa sydämen vajaatoiminnan hoitoon. *Duodecim*, 2-3. <https://www.ebm-guidelines.com/xmedia/duo/duo95939.pdf>. 8.11.2019.
- Pekki, A. & Tamminen, T. 2002. Lapsen ehdoilla. Kunnallisanalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut. Nro 33. Helsinki: Kunnallisanalan kehittämissäätiö, 37. https://kaks.fi/wp-content/uploads/2010/04/Pekki_Tamminen.pdf. 17.6.2019.
- Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.). Kokemuksen tutkimus, Merkitys – tulkinta - ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia Oy, 115-162.
- Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Helsinki. Kuunnelkaa meitä-hanke. <https://nuorisoseurat.fi/wp-content/uploads/2016/12/mun-vuoro-osallisuusopas.pdf>. 18.6.2019.
- Pitkänen, S. 2014. Esiintymisjännitys voimavarana. Suoran tv-lähetyksen ihanuus ja kauheus. Metropolia-ammattikorkeakoulu. Medianomin ammattitutkinto. Opinnäytetyö.
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/84801/Opinnaytetyo%20SP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 8.12.2019.

- Robinson, L. 2010. The Relationship Between Perceived Physical Competence and Fundamental Motor Skills in Preschool Children. Blackwell Publishing Ltd, Child: Care, Health and Development 37 (4), 594.
295171647_Interrelationship_of_Perceived_Physical_Competence_and_Motor_Competence_in_Preschoolers. 28.11.2019.
- Roosa fysioterapeuttiopiskelija, Voimala opinnäytetyön toimeksiantajana. 2019.
<https://www.karelia.fi/blogit/voimalaelamaa/2019/04/12/voimala-opinnaytetyon-toimeksiantajana/>. 1.10.2019.
- Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö & Nuorisuomi ry. 2005. Varhaiskasvatuksen liikunta suositukset. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005 (17). Helsinki.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72925/URN%3aNBn%3afi-fe201504225286.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 17.6.2018.
- Stodden, D., Goodway, J., Langendorfer, S., Robertson M., Rudisill, M., Garcia, C. & Garcia, L. 2012. A Developmental Perspective on the Role of Motor Skill Competence in Physical Activity: An Emergent Relationship.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00336297.2008.10483582>. 1.11.2019.
- Suomen fysioterapeutit. 2018. Fysioterapeutti koululaisten hyvinvoinnin tueksi.
<https://www.suomenfysioterapeutit.fi/2018/10/fysioterapeutti-koululaisten-hyvinvoinnin-tueksi/>. 15.12.2019.
- Sääkslahti, A. 2018. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sääkslahti, A. 1999. Motoristen perustaitojen ja fyysisen aktiivisuuden tutkiminen. Teoksessa: Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (Toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena. 322-332.
- Tammelin, T. 2008. Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 –vuotiaille. 12-14.
http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikäisille.pdf. 17.6.2019.
- Toikkanen, J. & Virtanen, I. 2018. Kokemuksen käsitteen ja käytön jäljillä. Teoksessa: Toikkanen, J. & Virtanen, I (toim.). Kokemuksen tutkimus VI, Kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland university press, 7-24.
- Tuomi J., Sarajärvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J., Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011. Lapset osallisina- kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 31-32.
<https://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>. 17.6.2019.
- Vario, P. 2014. Lastensuojelussa on kyse siitä, että lapsilla on hyvä olla. Kokemusasiantuntijalapsen hyvinvointia ja lastensuojelua tutkimassa. Jyväskylä: Pesäpuu ry.
- Vasankari, T. UKK-instituutti. 2014. Terveysliikunta uutiset. Hyvä paha teknologia liikunnan edistämisessä. <https://www.ukkinstituutti.fi/teemanumerot/2014/11.11.2019>.
- Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki. Lasten Keskus.
- Väestöliitto. 2019. Vuorovaikutus. <https://www.vaestoliitto.fi/nuoret/mina-ja-muut/ihmissuhteet/vuorovaikutus/>. 30.5.2019.

- World Health Organization. 2019. Physical activity and young people.
https://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_young_people/en/.
9.12.2019.
- Wrotniak, B., Epstein, L., Dorn, J., Jones, K. & Kondilis, V. 2016. The relationship between motor proficiency and physical activity in children. *Pediatrics*. 118 (6) <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17142498>. 9.12.2019.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 12/2009. Lapsen oikeus tulla kuulluksi. Yhdistyneet kansakunnat, 7. http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/03/CRS_12.pdf.
11.11.2019.

Suostumus aineiston keruuseen osallistumisesta

Suostumus aineistonkeruuseen osallistumisesta

Opinnäytetyö 30.8.2019

Hei!

Olemme fysioterapeuttiopiskelijoita Karelia ammattikorkeakoulusta Joensuusta ja olemme tekemässä opinnäytetyötämme. Aiheenamme on 7–10 vuotiaiden lasten kokemusten kerääminen Liikuta!-ryhmätoiminnasta. Opinnäytetyömme toimeksiantajana on Karelia ammattikorkeakoulun Voimala.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa tietoa lasten kokemuksista sekä kehittää Liikuta!-ryhmätoimintaa lapsilähtöisemmäksi. Tavoite on tutkia lasten kokemuksia ryhmätoiminnasta ja luoda kehittämisideoita ryhmätoimintaan lasten kokemusten perusteella sekä syventyä laadullisen tutkimuksen metodeihin ja toteuttamiseen käytännössä. Tehtävänä on kerätä lasten kokemuksia ryhmästä ja arvioida keräämämme palauteen perusteella Liikuta! -ryhmätoimintamallin toimivuutta.

Liikuta! -ryhmätoimintaan osallistuneilta lapsilta kerätään kokemuksia ryhmätoiminnan päätyttyä viikolla 43. Aineistonkeruu toteutetaan yksilöhaastatteluna koulupäivän aikana [REDACTED] koulun tiloissa. Haastattelu pitää sisällään kerhon teemoihin liittyvät kuvakortit, joiden avulla keskustellaan lasten kanssa. Lapsia pyydetään myös piirtämään kuva kerhoon liittyen, jonka jälkeen keskustellaan kuvan pohjalta.

Haastattelu äänitetään ja kaikki aineisto hävitetään analysoinnin jälkeen. Valmis opinnäytetyö on julkinen ja sen voi lukea Theseuksen verkkosivulta. Opinnäytetyössä pidämme lapset anonyymeinä. Kuvaamme lasten piirustukset ja käytämme osaa niistä opinnäytetyössämme lasten suostumuksella. Mahdolliset nimet tai muut lapseen liitettävissä olevat tiedot peitetään piirustuksesta.

Haastattelu kestää noin 30 minuuttia. Lapsi haetaan tunnilta ja hänet saatetaan takaisin haastattelun jälkeen. Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista ja lapsella on halutessaan mahdollisuus keskeyttää haastattelu, milloin vain. Toivomme kuitenkin kaikkien ryhmän osallistujien osallistumista haastatteluun.

Ystävällisin terveisin,
Noora Pirinen & Anu Villa
Fysioterapeuttiopiskelijat
Karelia ammattikorkeakoulu

Yhteystiedot:

Noora Pirinen

[REDACTED]

Anu Villa

[REDACTED]

Ohjaavaopettaja

Anne Ryhänen

[REDACTED]

Voimala-koordinaattori

Kaisa Juvonen

[REDACTED]

Suostumus aineiston keruuseen osallistumisesta

Palauta kirjallinen lupa ryhmätoiminnan kuluessa ryhmän ohjaajille.

Annan Karelia ammattikorkeakoulun fysioterapeuttiopiskelijoiden haastatella lastani sekä käsitellä häntä koskevaa tietoa opinnäytetyötä varten. Opinnäytetyössä lapsen henkilöllisyys pysyy salattuna. Lapsesta kerätty aineisto hävitetään asianmukaisesti analysoinnin jälkeen.

Lapsen nimi:

Aika ja paikka:

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys:

Annan luvan piirustukseni ja haastatteluni käyttöön opinnäytetyössä. Olen tietoinen, että voin keskeyttää haastattelun, milloin haluan.

Osallistujan (lapsen) allekirjoitus ja nimenselvennys:

Tutkimuslupa

JOENSUUN KAUPUNKI

Viranhaltijapäätös

1

Hyvinvoinnin toimiala
 [REDACTED] koulun rehtori

9.9.2019 §34

19/12.00.02/2017

Hakija/asianosainen

Pirinen Noora

Asia

Tutkimusluvan myöntäminen/Pirinen Noora

Päätöksen perustelut

Tutkimus tukee hyvinvointipalvelujen ydintoimintaa.

Päätös

Myönnän Noora Piriselle tutkimusluvan ammatilliseen opinnäytetyöhön liittyvään tutkimukseen "7-10 -vuotiaiden lasten kokemusten kerääminen Liikuta! ryhmätoiminnasta".

Tutkielman tavoitteena on tutkia lasten kokemuksia ryhmätoiminnasta ja luoda kehittämisideoita ryhmätoimintaan lasten kokemusten perusteella sekä syventyä laadullisen tutkimuksen metodeihin ja toteuttamiseen käytännössä.

Toimivallan perusteet

Hyvinvointijohtajan delegointipäätös 26.6.2019 § 7

Nähtävänäpito

Päätös asetetaan yleisesti nähtäväksi yleisessä tietoverkossa 11.9.2019.

Allekirjoitus

[REDACTED] koulun rehtori

Tiedoksianto

Päätöksen olen tänään antanut tiedoksi Noora Piriselle ja hyvinvointilautakunnalle.

9.9.2019

Lisätietoja:rehtori [REDACTED]

Tutkimuslupa

JOENSUUN KAUPUNKI

Viranhaltijapäätös

2

Hyvinvoinnin toimiala

[REDACTED] koulun rehtori

9.9.2019 §34

OIKAISUVAATIMUSOHJEET

Päätöksen tekijä

[REDACTED] koulun rehtori

Oikaisuvaatimusoikeus

Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

Oikaisuvaatimusviranomainen

Joensuun kaupungin hyvinvointilautakunta
 Käyntiosoite: Länsikatu 15, 2. krs.
 Postiosoite: Länsikatu 15, 2. krs., 80110 Joensuu
 Sähköposti: koulutuspalvelukeskus@jns.fi

Oikaisuvaatimusaika ja sen alkaminen

Oikaisuvaatimus on tehtävä neljäntoista (14) päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Oikaisuvaatimusaikaa laskettaessa tiedoksisaantipäivää ei oteta lukuun. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon seitsemän päivän kuluessa siitä, kun pöytäkirja on nähtävänä yleisessä tietoverkossa. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän (7) päivän kuluttua siitä, kun päätöstä koskeva pöytäkirjanote on lähetetty hänelle kirjeellä. Mikäli tiedoksianto on toimitettu saantitodistusta vastaan tai luovuttamalla asiakirjat asianosaiselle, asianosaisen katsotaan saaneen tiedon saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksisaantitodistukseen merkittynä aikana.

Mikäli asiakirja on annettu tiedoksi asianosaiselle sähköisenä viestinä hänen suostumuksellaan (tavallinen sähköinen tiedoksianto), päätös katsotaan saadun tiedoksi kolmantena päivänä viestin lähettämistä, jollei muuta näytetä. Mikäli päätös on annettu tiedoksi asianosaiselle sähköisenä viestinä hänen suostumuksellaan niin, että päätös on noudettavissa viranomaisen osoittamalta palvelimelta, tietokannasta tai muusta tiedostosta (todisteellinen sähköinen tiedoksianto), päätös katsotaan saadun tiedoksi, kun se on noudettu viranomaisen osoittamalta palvelimelta.

Pöytäkirjan nähtäväksi aset-

taminen Pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi yleisessä tietoverkossa 11.9.2019.

Tiedoksianto asianosaiselle

Lähetetty tiedoksi kirjeellä ja annettu postin kuljetettavaksi

Asianosaiset:

NOORA PERNA

Pvm / tiedoksiantaja:

9.9.2019

Luovutettu asianosaiselle, paikka, pvm ja tiedoksiantajan allekirjoitus

[REDACTED]

Asianosainen

[REDACTED]

Vastaanottajan allekirjoitus

[REDACTED]

Tutkimuslupa

	x Muulla tavoin, miten sähköpostitse 9.9.2019
Oikaisuvaatimuksen sisältö	<p>Oikaisuvaatimuksessa, joka on osoitettava Joensuun kaupungin hyvinvointilautakunnalle, on ilmoitettava</p> <ul style="list-style-type: none"> - oikaisuvaatimuksen tekijän nimi ja kotikunta - postiosoite ja puhelinnumero, joihin asiaa koskevat ilmoitukset oikaisuvaatimuksen tekijälle voidaan toimittaa - päätös, johon haetaan oikaisua - miltä kohdin päätökseen haetaan oikaisua ja mitä muutoksia siihen vaaditaan tehtäväksi - perusteet, joilla oikaisua vaaditaan <p>Oikaisuvaatimuskirjelmä on oikaisuvaatimuksen tekijän, hänen laillisen edustajansa tai asiamiehensä allekirjoitettava. Jos oikaisuvaatimuksen tekijän puhevaltaa käyttää hänen laillinen edustajansa tai asiamiehensä tai jos oikaisuvaatimuskirjelmän laatijana on muu henkilö, oikaisuvaatimuskirjelmässä on ilmoitettava myös tämän nimi ja kotikunta.</p>
Oikaisuvaatimuksen toimitaminen	<p>Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä. Jos oikaisuvaatimusajan viimeinen päivä on pyhäpäivä, itsenäisyyspäivä, vapunpäivä, joului- tai juhannusaatto tai arkilauantai, saa oikaisuvaatimusasiakirjat toimittaa oikaisuvaatimusviranomaiselle ensimmäisenä sen jälkeisenä arkipäivänä. Omalla vastuulla oikaisuvaatimusasiakirjat voi lähettää postitse tai toimittaa lähtien välityksellä. Postiin oikaisuvaatimusasiakirjat on jätettävä niin ajoissa, että ne ehtivät perille viimeistään oikaisuvaatimusajan viimeisenä päivänä ennen oikaisuvaatimusviranomaisen aukioloajan päättymistä. Oikaisuvaatimuksen voi lähettää omalla vastuullaan sähköpostiviestinä. Tällöin oikaisuvaatimuksen on oltava perillä viimeistään oikaisuvaatimusajan viimeisenä päivänä ennen oikaisuvaatimusviranomaisen aukioloajan päättymistä.</p>

Aineistonkeruusuunnitelma

Suunnitelma aineistonkeruuseen viikolle 43

Aluksi:

- Lapsi haetaan tilaan, jossa yksilöhaastattelu suoritetaan. Lapselta kysytään, haluaako hän olla jumppamatolla lattialla vai istua tuolilla.
- Esittäytyminen
- Kuulumiset
- Kerromme, mitä tulemme hänen kanssaan tekemään, miksi häntä haastattelemme sekä miksi hänen kertomansa on merkityksellistä, kerromme mikä opinnäytetyö on
- Kertaamme Suostumus aineistonkeruuseen osallistumisesta -lomakkeen kohdat: ”Annan luvan piirustukseni ja haastatteluni käyttöön opinnäytetyössä” ja ”Olen tietoinen, että voin keskeyttää haastattelun, milloin haluan”, kysymme uudelleen haluaako hän osallistua?, kerromme, että voimme lopettaa, jos hän niin tahtoo

Haastattelu:

Haastattelu, 6 kuvakortin avulla. Lapselle sanotaan, että hän voi valita ryhmäkerroista muistuttavien kuvien perusteella mieleisensä tai kertoa kuvasta, josta hänellä tulee jotain ryhmätoimintaan liittyvää mieleen.

Haastattelun esimerkki kysymyksiä:

- Miksi valitsit juuri kyseisen kortin?
- Mitä siitä tulee mieleen/mitä muistikuvia se herättää?
- Miltä tuntui?
- Mitä ajattelit siinä tilanteessa?
- Koitko epämiellyttäviä tunteita ryhmän aikana? Milloin? Miksi?
- Jos lapselle ei tule mitään mieleen voi esittää muutaman kysymyksen. Mikä oli mielekästä? Mikä taas ei ollut?

Kun lapsi on kertonut kokemuksistaan yksilöhaastattelussa, siirrytään piirtämisosioon.

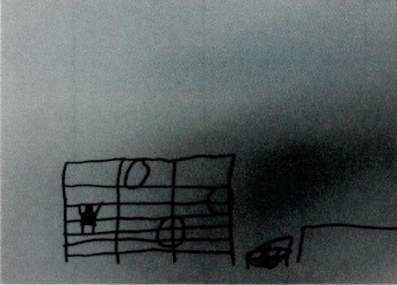
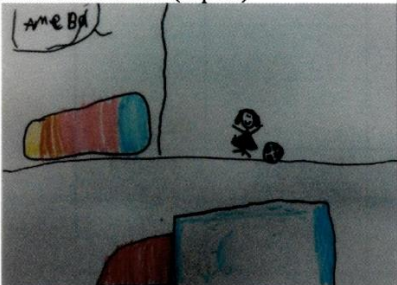
Piirtäminen:

- Lapselle annetaan paperi ja kyniä/maalausvälineet. Häntä ohjeistetaan piirtämään kuva Liikuta! -ryhmätoiminnasta.
- ”Nyt voit piirtää kuvan Liikuta! -ryhmästä, siitä mitä sinulle tulee ryhmästä mieleen. Piirtämisen jälkeen voit kertoa meille, mitä piirsit.”
- Kun lapsi on valmis, pyydämme häntä kertomaan piirustuksestaan: ”Mitä piirustus esittää/mitä siinä on? Miksi piirsit juuri sen? Miltä silloin tuntui?”

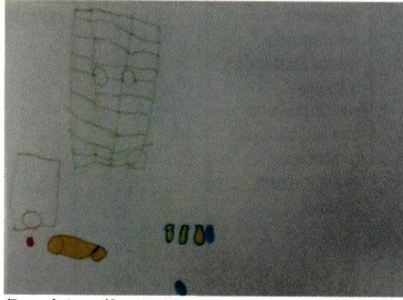
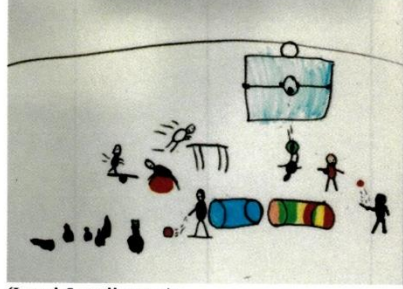
Lopetus:

- ”Mitä muuta haluat meille kertoa?”
- Kiitetään lasta osallistumisesta ryhmätoimintaan ja haastatteluun
- Lapsi saa valita palkkioksi tarran
- Lapsi saatetaan takaisin omaan luokkaan.

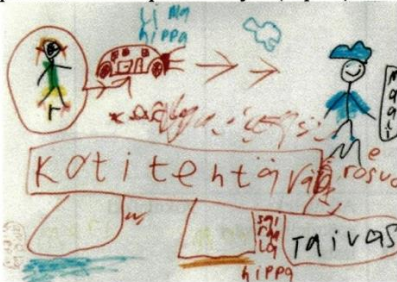
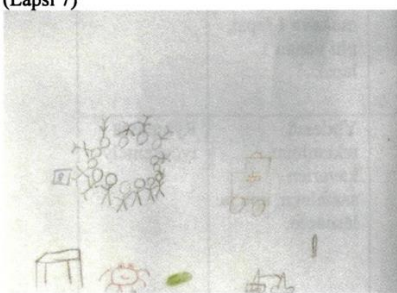
Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi				
Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä
<p>... Se tais olla se rata. Viimesellä kerralla se, jossa sai potkii palloa ja sai mennä siellä ylhäällä niitä ratoja; Ne oli kivoja (Lapsi 2)</p> <p>... Tässä on se kiipeilyseinä siitä viimesestä kerrasta, jossa kiivetään niitä hulahula – vanteita pitkin ja tässä on se hyppyalusta, josta pystyy hyppää sinne patjalle. -Miksi piirsit ne? -Ne tuli ensimmäisenä mieleen. -Miltä ne tuntuivat? -Kiva. -Mikä niissä oli kivaa? -Kun sai kiipeillä noita renkaita pitkin, ne oli aika vaikeita mut niitä oli helppo kiipeillä. Ja tää hyppykohta oli varmaa mun lemppari siitä. (Lapsi 2)</p>  <p>(Lapsi 2:n piirustus)</p> <p>... Musta sillä vikalla kerralla oli kiva se rata ja oli kiva kun voi tehdä voltteja sinne; Sit oli se jalkapallo juttu. -Entäs täällä ratajutussa? -Se oli musta huippu kivaa. (Lapsi 3)</p> <p>... Miltä tuntu potkia palloa? -Sekin oli kivaa, koska mä harrastan jalkapalloa. (Lapsi 3)</p> <p>... Tuossa on se kun me saatiin tehdä voltteja, tossa on se jalkapallo juttu ja mä en jaksanu piirtää tätä amebaa mut tossa on se kun me saatiin tehdä se rata (Lapsi 3)</p>  <p>(Lapsi 3:n piirustus)</p> <p>... Se viidakko, koska siellä oli se rata nii se oli kiva (Lapsi 4)</p> <p>... Oliko esteradassa joku piste kiva? -Se kun sai itse tehdä. (Lapsi 5)</p> <p>... Jäi mieleen se rata; koska se oli vika kerta ja se oli kiva -Mikä siinä oli kivaa? -Se kun sain tehdä, en osaa selittää (Lapsi 1)</p>	<p>Pallon potkiminen ja renkaiden pujottelu puolapuilla oli mukavaa</p> <p>Hula-vanteiden pujottelu puolapuilla oli mukavaa</p> <p>Ponnistuslaudalta hyppy oli mukavaa</p> <p>Kuvassa kuvattuna puolapuilla hula-vanteiden pujottelu ja ponnistuslaudalla patjalle hyppy</p> <p>Ponnistuslaudalta hyppy ja pallon potkiminen oli mukavaa</p> <p>Potkiminen oli mukavaa, koska harrastaa jalkapalloa</p> <p>Saivat itse osallistua radan tekemiseen</p> <p>Kuvassa kuvattu amebaleikki, pallon potkiminen ja ponnistuslaudalta patjalle hyppy, jossa sai tehdä voltteja</p> <p>Rata oli mukava</p> <p>Oli mukavaa, koska sai itse suunnitella rataa</p> <p>Oli mukavaa, koska oli viimeinen kerta ja sai itse suunnitella rataa</p>	<p>Mukava, pallon potkiminen, hula-vanteiden pujottelu puolapuilla, ponnistuslaudalta hyppy, suunnitteluun osallistuminen, tunnelissa ryökiminen, keilaus</p> <p>Suunnitteluun osallistuminen mukavaa</p>	<p>Motoriikka-rata</p>	<p>Lasten kokemukset Liikuta!-ryhmätoiminnasta</p>

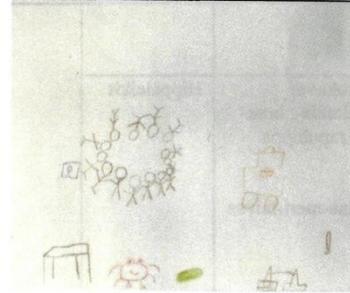
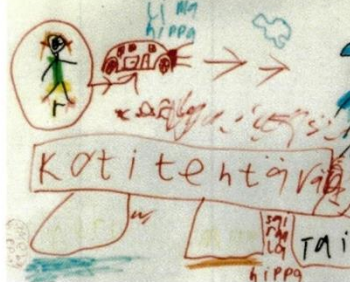
Sisällönanalyysi

<p>... Ne kiipeilyjutut, missä kiipeillään, se missä potkitaan sillä pallolla ja se putkilosta mennään ja sitten on ne keilat; Mä tykkäsin niistä (Lapsi 4)</p> 	<p>Renkaiden pujottelu puolapuilla, pallon potkiminen, tunnelissa ryömiminen ja keilaus oli mukavaa, samat myös kuvassa kuvitettuna</p>			
<p>(Lapsi 4:n piirustus)</p> <p>... Kaikista kivoin oli se esterata hökkeli mikä nyt onkaan; Tai potkimisjutska, mitä pitää osua ympyrään (Lapsi 5)</p> 	<p>Rata oli mukava, pallon potkiminen oli mukavaa</p> <p>Kuvassa kuvitettuna pallon potkiminen patjaan, tunnelista ryömiminen, keilaus, pallon heittäminen ja Nousuvesi -peli</p>			
<p>(Lapsi 5:n piirustus)</p> <p>... Ja sit on se tää on se esterata vikalta kerralta. Se oli tylsää kun piti tehdä samaa ja kiertää ja kun sai itse keksii; Se oli me tehtiin kahestaan yksin. (kaveri) teki yhen ite ja mä menin sen kaa ja mä näytin sen sen kaa. Se teki putkijutun ja mä tein hyppynaylla et voi hyppiä yli. Oli se vähän vaikee keksii. Se oli vaikeeta et se piti keksii ja kyl mä keksin sen melkei heti. Ku se renkaat ja se oli ja oon tehny ennenki. Mä yritin takaperin mut en osannu (Lapsi 7)</p>	<p>Radan suorittaminen oli tylsää, koska piti itse suunnitella rataa ja kiertää useammin. Kaverin kanssa suunnittelivat yhdessä pisteen. Oli vaikeata, mutta keksi nopeasti. Takaperin suorittaminen oli myös haastavaa.</p>	<p>Tylsä, vaikea, suunnitteluun osallistuminen mukavaa</p>		
<p>... Tämän muistan (merirosvo). (Lapsi 2)</p> <p>... Tällä kerralla oli kiva juttu (merirosvo). (Lapsi 4)</p> <p>... Tästä tulee mieleen se kuka pelkää merirosvoa (merirosvo) (Lapsi 6)</p>	<p>Merirosvo kuvasta lapset muistivat nopeasti asioita Oli mukavaa kyseisellä kerralla</p>	<p>Mukava, muistaminen</p>	<p>Merirosvo</p>	
<p>... Ja missä se joku, millä kerralla se nousuvesi juttu oli. Siinä sai kiivetä pöydälle. (Lapsi 5)</p> <p>... Se vika kerta oli hauska, tai en mä muista millon me tehtiin se joku esterata ja siinä sai mennä päälle turvaan. -Se oli se nousuvesi. - Niin se oli kiva. Siinä kun sai mennä pöydän päälle ja kaikkien päälle ja se kun sä olit hippa kokoajan. (Lapsi 7)</p> <p>... Ainakin mä piirrän pöydän siellä oli pöytä siinä yhdessä hipassa mikä oli käytössä. Sen alle ei saanu mennä vaan päälle. (Lapsi 7)</p> <p>... Kun sai mennä pöydän päälle ja jossai oli ettei saanu mennä patjalle. Kaikkialle muualle sai mennä. (Lapsi 7)</p>	<p>Nousuvesi -leikissä sai kiivetä pöydälle</p> <p>Nousuvesi -leikki oli hauska, koska sai kiivetä asioiden päälle ja ohjaaja oli hippana variaatiossa.</p> <p>Nousuvesi -leikissä sai kiivetä pöydän päälle, alle ei saanut mennä (muistelee sääntöjä)</p> <p>Nousuvesi -leikissä sai kiivetä pöydän</p>	<p>Mukava, esineille kiipeäminen, säännöt</p>	<p>Nousuvesileikki</p>	

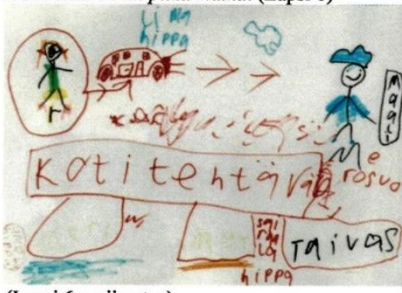

Sisällönanalyysi

	päälle, ei saanut mennä patjalle (muistelee sääntöjä)			
<p>... Mikä oli kivaa? -Se rapuhippa. (Lapsi 2)</p> <p>... Se limahippa oli kiva, se pitää piirtää; Sairaalahippa puuttuu ja amebahippa puuttuu; Kaikki hipat oli kivoja. (Lapsi 6)</p>  <p>(Lapsi 6:n piirustus)</p> <p>... Se rapuhippa oli kiva. Se ameba ja se kun ja kaikki ja se oli hauska kun kukaan ei ollu hippa. Täällä on se sairaalahippa. (Lapsi 7)</p>  <p>(Lapsi 7:n piirustus)</p> <p>... Limahippa oli hauskaa. -Mikä siinä oli hauskaa? -Se kun sai juosta karkuun, ja se oli hauskaa kun toine ryömi lattialla. (Lapsi 7)</p> <p>... Se oli kivaa kun sai kiinni meni makaamaan ja muut kantaa sairaalaan (Sairaalahippa) (Lapsi 7)</p> <p>... Se ei ollu kivaa ku siinä piti kävellä ja siinä oli niin pien alue (Rapuhippa) (Lapsi 7)</p>	<p>Rapuhippa oli mukava</p> <p>Kuvassa mainittuna erilaisia hippaleikkejä sekä maa-meri-taivas</p> <p>Rapuhippa oli mukava ja se oli mukavaa kun kukaan ei ollut hippa Ameba-leikissä</p> <p>Sairaala-, lima- ja rapuhippa, nousuvesi-leikki, kehon osien maalaaminen siveltimellä, piirissä oleminen kuvitettuna</p> <p>Limahippa oli hauskaa, koska sai juosta karkuun ja hippa liikkui ryömien. Sairaalahipassa oli mukavaa olla kannettavana. Rapuhipassa pieni alue häiritsi.</p>	<p>Mukava, sairaala-, lima- ja rapuhippa</p> <p>Maa-meri-taivas</p> <p>Mukavaa, ei hippaa</p> <p>Hipan ryömien liikkuminen</p> <p>Kannettavana oleminen</p> <p>Ei mukava, pieni alue</p>	<p>Hippaleikit</p>	
<p>... Ainakin tossa viimeisessä se oli joku amebaleikki, vai oliko se viimeisessä? -Miltä se tuntui? -Kivalta. No, se vaan oli hauskaa ja silleen ku sai ottaa kivi-sakset-paperi muitten kanssa ja silleen. (Lapsi 2)</p> <p>... Ainakin mä muistan sen amebajutun. -Miltä se tuntui? -Kivalta. -Miksi tuntui kivalta? -Koska se oli hauskaa. Kun oli toisen edessä niin otettiin kps (=kivi-paperi-sakset). (Lapsi 6)</p> <p>... Se ameba ja se kun ja kaikki ja se oli hauska kun kukaan ei ollu hippa vaan piti ite yrittää. Ja sit oli se kps (kivi-sakset-paperi). (Lapsi 7)</p> <p>... Se tuli mieleen ja sit tuli ameba ja piirsin siihen yhen ihmisen (Lapsi 7)</p>	<p>Kivi-paperi-sakset -leikin pelaaminen oli mukavaa</p> <p>Kivi-paperi-sakset -leikin pelaaminen oli mukavaa</p> <p>Kivi-paperi-sakset -leikin pelaaminen ja se ettei kukaan ollut hippa oli mukavaa Amebaleikki tuli mieleen</p>	<p>Kivi-paperi-sakset mukava</p> <p>Amebaleikki</p>	<p>Amebaleikki</p>	

Sisällönanalyysi

 <p>(Lapsi 7:n piirustus) ... Sairaalahippa puuttuu ja amebahippa puuttuu. Kaikki hipat oli kivoja. (Lapsi 6)</p>	<p>Amebaleikin ihminen kuvitettuna piirin vieressä</p> <p>Mainitsi hippaleikkejä ja piirsi ne kuvaansa</p>			
<p>... Mä en esim tykänny niistä alkujutuista; Ne ei vaan ollu semmosii kivoja. (Lapsi 3) ... Ne alkurinkijutut; Ne oli välillä tylsiä, kun ei keksiny ja sillee vähän vaikeita (Lapsi 2) ... Se alkupiirijuttu, joka kerta mentiin piiriin ja piti aiheen mukaan mikä on ja mistä tykkää. Se oli tylsää joka kerta. Oli vaikea keksii se liike ja mitä haluaa. (Lapsi 7) ... Alkujutut, tylsää. (Lapsi 5) ... Tykkäsitkö alkuleikeistä? -Vähäsen. Oli erilainen, kun muut leikki (Lapsi 6) ... Se alkuleikki oli. -Tykkäsitkö siitä? -Joo. (Lapsi 4)</p>	<p>Alkuleikki ei ollut mukava Alkuleikki oli tylsä ja vaikea Alkuleikki oli tylsä ja vaikea, kun piti itse keksiä liike</p> <p>Alkuleikki oli tylsä Piti leikistä vähän, mutta leikki oli erilainen kuin muut Leikki oli mukava</p>	<p>Alkuleikki epämiellyttävä 4 lasta</p> <p>Alkuleikki mukava 1 lapsi, piti vähän 1 lapsi.</p>	<p>Alkuleikki</p>	
<p>... Musta oli kiva kun mun paras kaveri oli siellä (Lapsi 3) ... Saitko kavereita? -Joo. (Lapsi 4) ... Miksi kotitehtävät oli kivoja? -Koska aina kun unohtui piti kysyä kaverilta mikä se oli ja muutenkin kivoja koska ne sai tehdä kotona. (Lapsi 6) ... Toinen meni pötkölleen ja huudettiin pinkki nenä ja piti hakee se väri ja maalata. (Lapsi 7) ... Se oli me tehtiin kahestaan yksin. (kaveri) teki yhen ite ja mä menin sen kaa ja mä näytin sen sen kaa. Se teki putkijutun ja mä tein hyppynaylla et voi hyppi yli. (Lapsi 7) ... Oliko jotain mikä ei ollu kivaa? -Ei. Paisti se kun (yksi osallistuja) kokoajan meni sinne jokapaikkaan ja tällain. Se ei ollu musta niin kivaa. (Lapsi 3)</p>	<p>Kaverien läsnäolo mukavaa</p> <p>Uusien kavereiden saaminen oli mukavaa Kavereiden apu</p> <p>Yhdessä tekeminen mainittiin Yhdessä tekeminen mainittiin</p> <p>Häiritsevä käyttäytyminen koettiin epämiellyttävänä</p>	<p>Yhdessä tekeminen, kaverien saaminen, apu ja läsnäolo.</p> <p>Häiritsevä käyttäytyminen, ei mukava</p>	<p>Ryhmässä työskentely</p>	
<p>... Kotitehtävät oli tosi kivoja. -Miksi kotitehtävät oli kivoja? -Koska aina kun unohtui piti kysyä kaverilta mikä se oli ja muutenkin kivoja koska ne sai tehdä kotona. (Lapsi 6)</p>  <p>(Lapsi 6:n piirustus)(Lapsi 6:n piirustus)</p>	<p>Kotitehtävät oli mukavia, apua sai pyytää kaverilta.</p> <p>Piirustuksessa kuvattuna kotitehtävät</p>	<p>Kotitehtävät mukavia</p>	<p>Kotitehtävät</p>	
<p>... Se oli hauskaa ja meillä oli jätti pensseleitä. Toinen meni pötkölleen ja huudettiin pinkki nenä ja piti hakee se väri ja maalata. (Lapsi 7)</p>	<p>Parin kehon osien maalaaminen ja</p>	<p>Maalaamisleikki hauskaa</p>	<p>Kehon osien maalaus siveltimellä</p>	

Sisällönanalyysi

	värien etsiminen oli hauskaa			
<p>... Siinä on tyttö joka matkustaa autolla tänne, koska sillä on nii pitkä matka. (Lapsi 6)</p>  <p>(Lapsi 6:n piirustus)</p>	<p>Kuvassa tyttö, joka matkustaa ryhmää varten autolla.</p>	<p>Autolla matkustus</p>	<p>Matkustaminen</p>	
 <p>(Lapsi 1:n piirustus)</p>	<p>Lapsi kuvasi piirustukseensa pisteitä, koska hänelle ei tullut muuta mieleen.</p>	<p>Pisteet</p>	<p>Pisteet</p>	

Haastattelun tukena käytetyt kuvat

Haastattelun tukena käytettyjä kuvia Liikuta! -ryhmäkertojen aiheiden mukaan.



Kuva 1. Tutustuminen (Kuva: Pixabay).



Kuva 2. Urheilu (Kuva: Pixabay).

Haastattelun tukena käytetyt kuvat



Kuva 3. Eläintarha (Kuva: Pixabay).



Kuva 4. Merirosvo (Kuva: Pixabay).

Haastattelun tukena käytetyt kuvat

Kuva 5. Avaruus (Kuva: Pixabay).



Kuva 6. Viidakko (Kuva: Pixabay).